

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM SERVIÇO SOCIAL

**PROCESSO HISTÓRICO DO SERVIÇO SOCIAL EM INSTITUTOS
FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO ESTADO
DE GOIÁS: DIMENSÕES DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO
ASSISTENTE SOCIAL – 1989 a 2009**

ALTAIR JUSTINO DE CARVALHO MICHELI

Goiânia
2010

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM SERVIÇO SOCIAL

**PROCESSO HISTÓRICO DO SERVIÇO SOCIAL EM INSTITUTOS
FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO ESTADO
DE GOIÁS: DIMENSÕES DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO
ASSISTENTE SOCIAL – 1989 a 2009**

ALTAIR JUSTINO DE CARVALHO MICHELI

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social da PUC-GO, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social.


Orientadora: Profa. Dra. Maria José de Faria Viana

Goiânia
2010

FOLHA DE APROVAÇÃO

DISSERTAÇÃO do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social
defendida em 13 de abril de 2010 e aprovada com nota dez e conceito A pela banca
examinadora

BANCA EXAMINADORA



Dra. Maria José de Faria Viana – Orientadora/PUC-GO



Dra. Luciene Lima de Assis Pires – Titular/IFG



Dra. Sandra de Faria – Titular/PUC-GO



Dra. Eleusa Bilemjian Ribeiro – Suplente/PUC-GO

*A Ambrosina Justina de Carvalho,
mãe amada e sábia professora, que me
apresentou as letras, na sua incansável luta
pela formação acadêmica de seus nove filhos.*

*A Antonio Fernando Ferreira Micheli,
companheiro de todas as horas, pelo incentivo
e apoio incondicional.*

*À memória de Angil Justino de Carvalho,
querido pai, pelo seu imenso amor e
dedicação, mesmo não compreendendo minha
opção profissional e política.*

AGRADECIMENTOS

Tenho oportunidade de expressar o reconhecimento a todos que participaram desta caminhada, deste aprendizado coletivo, um momento ímpar de reflexão e de gratidão.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), pela liberação das atividades profissionais e pela concessão da bolsa de qualificação para servidores, proporcionando as condições ideais para a realização do curso de mestrado.

À sempre presente orientadora professora Dra. Maria José de Faria Viana, muitas vezes ultrapassando seus limites pessoais, físicos e familiares, pelo seu empenho, dedicação, compromisso e rigor teórico e metodológico. Soube orientar sem se impor, com paciência e muito respeito. Por meio de um profícuo debate, de exaustivas leituras, idas e vindas, fomos construindo os caminhos deste aprendizado.

Às componentes da banca de qualificação e defesa por aceitarem o convite, pelas oportunas e valiosas contribuições e sugestões que muito enriqueceram esta dissertação.

Aos gestores e servidores, em especial aos colegas assistentes sociais, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IFGoiano), pelo empenho e seriedade com que participaram deste estudo, socializando suas experiências profissionais, em um processo intenso de reflexão, troca de saberes, enfim de aprendizado coletivo. Nominalmente, às colegas Marlene e Sandrinha que, durante meu período de licença, assumiram atividades que seriam minhas.

À coordenação, professores e secretária do Programa de Pós-graduação Mestrado em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com deferência à professora Dra. Walderez Loureiro Miguel, pois tive o privilégio de tê-la como orientadora na graduação e, à professora Dra. Marilene Aparecida Coelho, orientadora na especialização, ambas companheiras no Conselho Regional de Serviço Social de Goiás (Cress 19^a região) e presenças marcantes na minha caminhada profissional.

Aos colegas do curso de mestrado, pela convivência saudável e saudosa, de cumplicidade, troca, apoio, incentivo, doação, compreensão e muita amizade. Com muito carinho e respeito, à colega Ariane Dias Tavares (*in memoriam*) pelo exemplo de determinação e de superação.

Às companheiras e companheiros do Cress 19ª Região, em nome da nossa querida e dedicada presidente Neimy Batista da Silva, pelo incentivo e apoio, pela convivência, às vezes difícil, em decorrência dos desafios próprios da militância, sempre preche de intensos aprendizados.

A minha grande e acolhedora família, Carvalho e Micheli, pelo incentivo, apoio, paciência, compreensão e pelas orações.

Obrigada a todos e a todas, em especial, ao Senhor do Universo por permitir-me a realização desta meta, há muito tempo traçada.

Há momentos na vida, em que se deveria calar e deixar que o silêncio falasse ao coração, pois há emoções que as palavras não sabem traduzir!

Jacques Prévert

SUMÁRIO

Lista de Siglas	8
Lista de Tabelas e Figuras	11
Resumo	12
Abstract	13
INTRODUÇÃO	14
Capítulo I - PROFISSÃO DE SERVIÇO SOCIAL: GÊNESE HISTÓRICO-SOCIAL.....	29
1.1 Vinculação da profissão de Serviço Social ao projeto capitalista e à questão social: concepção e história	32
1.2 Interlocução com distintas correntes filosóficas do pensamento social contemporâneo no processo de renovação do Serviço Social: intenção de ruptura com o conservadorismo.....	37
Capítulo II - O PROJETO ÉTICO-POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL.....	49
2.1 Projeto profissional do Serviço Social: contextualização nos anos 1980 e 1990.....	51
2.2 Dimensões da prática profissional do assistente social	59
2.2.1 Dimensão teórico-metodológica.....	60
2.2.2 Dimensão ético-política	66
2.2.3 Dimensão técnico-operativa.....	74
2.3 Movimento dialético entre as três dimensões da prática profissional do assistente social: articulação e unicidade	83
Capítulo III - PROCESSO HISTÓRICO DO SERVIÇO SOCIAL NOS INSTITUTOS FEDERAIS EM GOIÁS: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA PERSPECTIVA DO DIREITO	88
3.1 Educação: política pública de direito.....	92
3.1.1 Educação profissional e tecnológica como perspectiva emancipatória: possibilidades e limites	104

3.2	Projeto de expansão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil: abordagem crítico-histórica.....	113
3.2.1	Expansão da rede federal em Goiás: Instituto Federal de Goiás (IFG) e Instituto Federal Goiano (IFGoiano)	121
3.3	Prática profissional do assistente social nos institutos federais em Goiás: institucionalidade e processualidade histórica	130
3.3.1	Perfil e relações de trabalho dos assistentes sociais nos institutos federais em Goiás: especificidades e particularidades	134
3.3.2	Demandas institucionais e dos usuários ao Serviço Social	147
3.3.3	Sistematização das ações: subsídio ao planejamento, execução, análise e avaliação da prática profissional.....	153
3.3.4	Prática cotidiana do assistente social: interfaces e interlocução com o projeto ético-político profissional	158
	CONCLUSÃO.....	161
	REFERÊNCIAS.....	166
	ANEXOS	178

LISTA DE SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
Abess	Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social
Abepss	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
Andes-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
Bird	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAE	Coordenação de Assistência ao Estudante
CAS	Coordenação de Assistência ao Servidor
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
Cefets	Centros Federais de Educação Tecnológica
Cfess	Conselho Federal de Serviço Social
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Cofi	Comissão de Fiscalização
Conif	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
Cress	Conselho Regional de Serviço Social
Demec-GO	Delegacia do Ministério da Educação (MEC) em Goiás
DRH	Divisão de Recursos Humanos
EAFRV	Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde
Enpess	Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
IFGoiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LT	Legislação Trabalhista
MEC	Ministério da Educação
Mpog	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
OSPB	Organização Social e política Brasileira
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
Pepp	Projeto ético-político profissional
PNAS	Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE	Plano Nacional de Educação
Pcctae	Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PPA	Plano Plurianual (2008-2011)
PPSS	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
Proeja	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Proep	Programa de Expansão da Educação Profissional
Protec	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
PUC-GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RH	Recursos Humanos
Seav	Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
SESu	Secretaria de Educação Superior do MEC
Setec	Secretaria Secretário de Educação Profissional e Tecnológica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Uned	Unidade de Ensino Descentralizada
UFA	Unidades de Formação Acadêmica
UFG	Universidade Federal de Goiás
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE ANEXOS

Anexo A	Lei de Regulamentação da profissão	179
Anexo B	Questionário	184
Anexo C	Parecer do Comitê de Ética da PUC	195
Anexo D	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	196
Anexo E	Roteiro de entrevista	202
Anexo F	Resolução nº 493 do Cíffess	205

LISTA DE TABELA E FIGURAS

Tabela 1 – Tendências teórico-metodológicas com as quais se identificam na prática profissional – assistentes sociais dos institutos federais em Goiás	63
Figura 1 – Expansão da rede federal profissional e tecnológica até 2010	118
Figura 2 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em Goiás: Instituto Federal de Goiás e Instituto Federal Goiano	122
Figura 3 – Perfil geral dos assistentes sociais: sexo e idade	135
Figura 4 – Serviço Social: tempo de trabalho nos institutos federais	136
Figura 5 – Perfil geral dos assistentes sociais: estado civil	136
Figura 6 – Perfil geral dos assistentes sociais: quantidade de filhos	137
Figura 7 – Perfil geral dos assistentes sociais: opção e princípios religiosos	137
Figura 8 – Serviço Social: realização profissional como assistente social, não obstante os desafios profissionais	138
Figura 9 – Serviço Social nos institutos federais: formação profissional atual	139
Figura 10 – Formação profissional: ano em que concluiu a graduação em Serviço Social	140
Figura 11 – Perfil geral dos assistentes sociais: naturalidade	141
Figura 12 – Relações de trabalho: residência e local de trabalho	142
Figura 13 – Outros vínculos empregatícios na área de Serviço Social	142
Figura 14 – Renda familiar mensal (em salários mínimos)	143
Figura 15 – Serviço Social: setor de atuação e função que exerce nos institutos federais em Goiás	144
Figura 16 – Serviço Social: carga horária executada nos institutos federais em Goiás	144
Figura 17 – Movimentos dos quais participam os profissionais do Serviço Social	146
Figura 18 – Serviço Social: avaliação do respaldo da legislação específica no cotidiano da prática profissional	159

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de estudo a processualidade histórica do Serviço Social nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia em Goiás – Instituto Federal de Goiás (IFG) e Instituto Federal Goiano (IF Goiano). Esse processo é analisado por meio da articulação dialética entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa que fundamentam a prática dos assistentes sociais, concebida como *práxis* profissional, orientada teoricamente e dotada de uma intencionalidade coletiva, dada pelo Projeto Ético-Político Profissional (Pepp) da categoria. Os institutos federais são apreendidos como espaços sócio-ocupacionais contraditórios, por atenderem aos interesses do capital, e também por fazerem concessões às demandas da classe trabalhadora, ao oferecerem educação profissional e tecnológica como política pública de direito. Com base na análise teórica dos dados empíricos, este estudo identificou possibilidades objetivas e subjetivas de ruptura, dos assistentes sociais, com o histórico traço conservador presente na profissão, bem como da consolidação desse espaço sócio-ocupacional, mediante a construção de uma proposta comum para a área. A adoção do método crítico dialético marxista propiciou o desvelamento da imediatez do objeto, por meio da incorporação de categorias analíticas tais como a processualidade, a contradição e a mediação, tendo em vista apreender o movimento do real como totalidade histórica, em suas determinações econômicas, sociopolíticas e culturais. No processo investigativo, foram utilizadas fontes primárias e secundárias mediante aplicação de questionários e entrevistas, análise bibliográfica e documental. Na apreensão das dimensões do Pepp, priorizou-se a análise das ações estratégicas, procedimentos e instrumentos utilizados no planejamento, sistematização, execução e avaliação das ações, bem como a identificação dos princípios, valores e questões éticas que orientam a concepção e prática profissional. Como perspectiva e tendência, este estudo aponta a necessidade de ser explicitada a concepção de Serviço Social, bem como a intenção de ruptura ou a tensão em relação aos equívocos e distorções a respeito de atribuições e competências do Serviço Social, com o objetivo de ampliar as competências profissionais, na transição da condição de executor para a de proponente e coordenador de políticas efetivas que atendam às necessidades sociais tanto de alunos quanto de servidores. Em suma, verificou-se, não obstante os limites e contradições presentes, a existência de perspectivas e avanços rumo à consolidação do Pepp, nesse importante espaço sócio-ocupacional. Aos profissionais compete a incorporação dos avanços teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos, dimensões apreendidas pela categoria nas últimas décadas, por meio da formação continuada, com o objetivo de realizar o trânsito da análise e da avaliação para o processamento desses fundamentos, com base nas condições objetivas de trabalho e das relações sociais estabelecidas. Torna-se *mister* que o assistente social se aproprie dos fundamentos do projeto ético-político profissional, para que seja capaz de articular dialeticamente suas dimensões, desenvolvendo uma *práxis* profissional orientada teoricamente e dotada de uma tal intencionalidade coletiva, capaz de materializar uma nova institucionalidade e processualidade histórica na profissão, de forma a atribuir-lhe um novo significado, sob a égide do direito.

Palavras-chave: Serviço Social, dimensões da prática profissional, educação profissional.

ABSTRACT

This essay's object of study is the historical process of Social Work in the federal educational, scientific and technological institutes in *Goiás* – *Instituto Federal de Goiás* (IFG) and *Instituto Federal Goiano* (IF Goiano). The process is analyzed through the dialectic articulation of the theoretical-methodological, ethical-political and technical-operational dimensions that are the foundation for the social worker's practice, understood as professional *praxis*, theoretically guided and imbued of a collective intention, provided by the *Projeto Ético-Político Profissional* – Professional Ethical-political project (Pepp) of the profession. The federal institutes are understood as contradictory social-occupational territories, since they meet the needs of the capital as well as making concessions to working class demands by offering technical and professional education as a public service policy, acquired by right. Based on the theoretical analysis of empiric data, this study has identified objective and subjective possibilities of a rupture, by the social workers, from the conservative historical trait usual to the profession, as well as the consolidation of a social-occupational territory, with the creation of a prevailing proposal to the profession. The adoption of a critical dialectic Marxism method has provided the unveiling of the immediacy of the object, through the addition of analytical categories such as process, contradiction and mediation, keeping in mind the understanding of "real" as historical totality, in all its economical, sociopolitical and cultural determinations. In the investigation process, primary and secondary sources were used, such as questionnaires and interviews, as well as bibliographical and documental analysis. In the understanding of the "Pepp" dimensions, strategic actions, procedures and instruments used while planning, as well as identifying the principles, values and ethics that rule the professional practice and conceptions were prioritized. As a perspective and a tendency, this study points to the need to make the conception of Social Work explicit, as well as the intention of rupture or the tension regarding the misunderstandings and distortions about the functions and competences of the Social Work, and the goal is to extend professional competences, specially in the transition from doer to proposer and coordinator of effective policies that meet the social needs of both students and government employees alike. To sum up, we have verified, limits and contradictions notwithstanding, the perspective to advance in the direction of the consolidation of the "Pepp" in this important social-occupational territory. Professionals must incorporate theoretical-technological, ethical-political and technical-operational advances that were introduced to the profession in the last decades, doing so by means of a continued study with the objective of bridging analysis and evaluation for the processing of a foundation, based on the objective working conditions and the social relations established. It is imperative that the social worker makes use of the professional ethical-political project, so that he may be able to articulate its dimensions dialectically, developing a professional *praxis* theoretically guided and imbued of a collective intention, capable of materializing a new institutionalization and historical process in the profession, in such a way that it provides a new meaning, under the aegis of the acquired right.

Key words: Social Work, dimensions of the social practice, professional education

INTRODUÇÃO

O campo do debate sobre a profissão de Serviço Social incorpora temas vinculados tanto às políticas públicas de educação profissional e de assistência social, como ao trabalho do assistente social e ao projeto ético-político profissional. Esses temas guardam entre si uma relação histórica de interdependência. Outros, que compõem o universo teórico-empírico da profissão, em bases científicas, tais como o público e o privado, o papel das universidades e das instituições empregadoras, a superação do senso comum, a inserção no mundo das ciências, a renovação e o conservadorismo, desenham ou são desenhados pela prática profissional do assistente social, em suas dimensões histórica, teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Esta dissertação¹ objetiva *analisar o processo histórico da prática profissional do assistente social nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia em Goiás – Instituto Federal de Goiás (IFG) e Instituto Federal Goiano (IF Goiano)², nessas três dimensões. Com base no próprio objeto, pretende-se caminhar por esse emaranhado de temas, geradores de concordâncias, polêmicas e contradições, buscando elucidar a concepção e natureza da prática do assistente social, profissional graduado em Serviço Social, nesse espaço institucional³.*

¹ Refere-se à pesquisa desenvolvida no Curso de Mestrado em Serviço Social, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), na área de concentração Serviço Social, Política Social e Movimentos Sociais e Linha de Pesquisa Teoria Social e Serviço Social.

² Os institutos federais de educação, ciência e tecnologia de Goiás – Instituto Federal de Goiás (IFG) e o Instituto Federal Goiano (IF Goiano) – são autarquias federais, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, equiparados às universidades federais. São instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino.

Foram criados pela Lei federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que transformou os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet) em institutos federais de educação, ciência e tecnologia. Com a mudança para instituto federal, Goiás ficou com duas novas instituições: o Instituto Federal de Goiás, formado pelo Cefet Goiás, com os *campi* de Goiânia, Jataí, Inhumas, Itumbiara e Uruaçu e a reitoria instalada em Goiânia, e o Instituto Federal Goiano, formado pela fusão dos Cefet de Rio Verde e de Urutaí e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres. Os institutos federais estão inseridos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e estão ampliando sua inserção social, com a implantação de novos *campi* em outras cidades (BRASIL, 2009).

³ Trata-se de uma profissão com formação superior, pautada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss), regulamentada pela Lei nº 8.662 (BRASIL, 1993), cujos princípios ético-políticos estão consubstanciados no Código de Ética Profissional (CFESS, 1993).

O processo de reflexão e de desvelamento da prática profissional do assistente social nos institutos federais levou em conta sua vinculação ao projeto ético-político profissional, orientador do Serviço Social, bem como a política de educação profissional implementada e implantada pelos referidos institutos.

Entende-se que a temática proposta assume relevância social, em particular, no delicado momento de intensas e aceleradas mudanças estruturais ocorridas no mundo do trabalho que impõem desafios à implementação do projeto ético-político do Serviço Social e às perspectivas futuras da educação profissional e tecnológica no Brasil⁴.

As mudanças ocorridas nas últimas décadas são resultantes da reestruturação do capital em resposta à sua própria crise, por meio da proposta de acumulação flexível no plano econômico e da ofensiva neoliberal na esfera política no âmbito do Estado, que passou a justificar e a estimular sua desresponsabilização no tocante às políticas públicas e à efetivação dos direitos sociais e também na esfera da cultura. O preocupante quadro sócio-histórico contemporâneo, em que se assiste aos duros ataques às políticas públicas e aos direitos de cidadania social, difundidos pela proposta neoliberal, conforme analisa lamamoto (1999), “atravessa e conforma o cotidiano do exercício profissional do assistente social, afetando suas condições e relações de trabalho, assim como as condições de vida da população usuária dos serviços sociais” (p. 19)⁵.

Portanto, o desafio maior e a relevância social deste estudo, parafraseando lamamoto (2004), consistem na apropriação teórica e prática – e, portanto, política – das possibilidades reais e efetivas apresentadas na atual conjuntura, resultantes do movimento social concreto, “traduzindo-as em respostas profissionais criativas e críticas, com base nos limites socialmente estabelecidos ao Serviço Social, rechaçando descrenças e ilusões” (p. 112), posto que a pesquisa tem assumido uma

⁴ Dentre as mudanças estruturais vivenciadas na educação profissional no Brasil, nos últimos anos, destacam-se: a) a implementação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394 de 1996; b) edição do Decreto nº 5.154 de 2004 (que revogou o Decreto nº 2.208 de 1997), c) o Plano de Expansão da Rede de Educação Profissional e Tecnológica, d) instituição do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e) proposta de reforma da educação superior e de transformação dos Cefets em institutos federais, mediante a Lei nº 11.892 de 2008, que revogou o Decreto nº 5.154 de 2004.

⁵ No campo do Serviço Social, conforme afirmação de Netto (2007), essas mudanças refletem a crise do projeto societário das classes trabalhadoras. Braz (2007) aponta a necessidade de “identificarmos formas de viabilização prático-política para o projeto profissional que, como todo projeto coletivo, depende de *sustentabilidade histórica* para se reproduzir como tal no movimento da sociedade” (p. 10).

crescente importância nas ações profissionais, em um processo de mútua qualificação. Este estudo identifica-se com a afirmação de Pontes (2000, p. 48), segundo o qual a relativa totalização do objeto da intervenção, “rico em determinações histórico-sociais particularizadas, permite vislumbrar novos horizontes para a ação profissional que, logicamente, não se esgotam na (re)construção do objeto”, mas reafirmam a efetiva possibilidade de uma ação profissional crítico-transformadora.

Ademais, postula-se que a posterior publicização dos resultados da pesquisa⁶ realizada poderá convertê-la em instrumento incentivador de novas investigações, tendo em vista o necessário controle democrático da política de educação profissional no Brasil, incluindo Goiás, além de contribuir para a implementação de processos efetivamente participativos e, ainda, na reelaboração e gestão democrática dessa política no interior das unidades dos institutos. Espera-se que este estudo aponte estratégias de mobilização em direção à luta pela emancipação humana de segmentos da classe trabalhadora com os quais o assistente social atua, com o objetivo de pressionar o Estado e de criar mecanismos de articulação da sociedade na luta pela garantia e ampliação dos direitos sociais. Há que se contrapor à atual tendência de deslocamento das responsabilidades estatais para a sociedade civil, uma orientação da proposta neoliberal, por meio do fenômeno denominado pluralismo de bem-estar⁷, em sua configuração contemporânea.

Constitui objeto de estudo desta dissertação o processo histórico da prática profissional do assistente social nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em Goiás, em suas dimensões histórica, teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

⁶ Esta dissertação de mestrado será disponibilizada para fins acadêmico-científicos nas bibliotecas da PUC-GO e dos *campi* dos institutos federais, nos quais atuam profissionalmente os sujeitos colaboradores que participaram da pesquisa. Seus resultados serão apresentados e debatidos com os profissionais do Serviço Social e com a comunidade local. As apresentações deverão extrapolar o espaço institucional dos institutos federais, atingindo a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), a categoria profissional e os estudantes de Serviço Social, em âmbito local, regional e nacional. Serão privilegiados, para divulgação, espaços de eventos como o XIII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) e o XIII Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (Enpess), que acontecerão em 2010.

⁷ Viana (2007) analisa o fenômeno contemporâneo do pluralismo de bem-estar, fundamentada em teorias que expressam um referencial teórico-crítico, norteador de uma compreensão de *bem-estar público (e não plural ou misto)*, colocado a serviço da satisfação das *necessidades sociais básicas (e não mínimas)* da população, em uma perspectiva democrática e de justiça redistributiva, tendo em vista a superação da pobreza, da desigualdade social e da condição de não cidadão.

A literatura especializada, tomada como referência nesta dissertação, aponta a necessidade de problematização das dificuldades e dos desafios que se interpõem à *gestão* da política de educação profissional, mediada pela prática profissional do assistente social, em bases públicas e democráticas no interior dos *campi* dos institutos federais. Problematizou-se o objeto com base em seu desenho institucional mais geral e em suas particularidades, ou seja, em relação à atuação do assistente social, seu papel ético-político, tendências, e, sobretudo, as competências e atribuições específicas desse profissional.

Os institutos, como instituições federais de ensino, executoras da política de educação profissional, científica e tecnológica, são apreendidos como espaços contraditórios de atuação profissional pois atendem aos interesses do capital, mas também fazem concessões às demandas da classe trabalhadora. São caracterizados como espaços de convivência multi e interprofissional, cuja natureza nem sempre é pacífica, havendo disputas dos espaços políticos por diferentes profissionais, e conseqüentemente, por diferentes práticas didático-pedagógicas e político-profissionais, que se configuram como formas de trabalho, assentadas em distintos projetos societários.

Em relação à sua natureza e às suas funções, os *campi* dos institutos são entendidos como espaços de diferentes práticas profissionais, responsáveis pelo acolhimento de diferentes demandas, locais e regionais, tendo em vista a ampliação dos índices de escolaridade, a inclusão futura de jovens trabalhadores ao mercado de trabalho, e, por extensão, a redução dos índices de pobreza e de desigualdade social, pois possibilitam o acesso à educação profissional de centenas de estudantes cujas famílias vivem da venda de sua força de trabalho nos municípios onde atuam.

A rigor, os institutos funcionam com base no acolhimento de uma necessidade social básica e específica, qual seja, a possibilidade de acesso à cidadania por meio da implementação de uma política pública⁸ de educação profissional, científica e tecnológica que transforma a atenção a essa necessidade em legítima demanda social como direito do cidadão e dever do Estado. Esta é a concepção de educação pública, de direito de cidadania e de necessidade social que orienta o presente trabalho científico. Em síntese, entende-se que o atendimento qualificado a essa

⁸ O conceito de política pública identifica-se com o de liberdade positiva para todos, com intervenção do Estado, e tem como perspectiva a igualdade de condições de acesso (PEREIRA, 2007).

demanda social legítima – educação – vista como necessidade humana básica, torna-se o conteúdo e o fundamento do direito social, a ser postulado.

Contudo, sabe-se que os *campi* dos institutos não lidam apenas com questões geradas no âmbito dos referidos micro espaços. Eles atuam, também, com tensões surgidas nos *macro* espaços da sociedade que atingem diretamente o coletivo das relações sociais, pedagógicas e educacionais. Como um dos fatores agravantes dessas tensões, ressalta-se a ausência de clareza e incorporação das competências e atribuições específicas do Serviço Social no interior dos *campi* dos institutos. É importante ressaltar que essas competências e atribuições, apesar de explicitadas no projeto ético-político profissional do Serviço Social, são objeto de polêmicas, até mesmo entre estudiosos da área.

Como exemplo das inúmeras abordagens e enfoques sobre a matéria, destacam-se análises apresentadas por Netto (1996, 1999), Iamamoto (2004 e 2007) e Guerra (2007) que, conforme se verá a seguir, assumem posições convergentes em relação às competências, atribuições e ao alcance das ações desenvolvidas pelos profissionais do Serviço Social, em sua vinculação com o projeto ético-político da profissão.

Segundo análise de Netto (1996), na década de 1980, consolidou-se a ruptura do Serviço Social com o conservadorismo, ou seja, com a expressão do pensamento conservador no Serviço Social, e assinalou a maioria da profissão no Brasil, em termos de elaboração teórica – o Serviço Social conquistou, por exemplo, espaço no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) como área de pesquisa. Essa ruptura culminou com a elaboração de um projeto profissional crítico, expresso no Código de Ética Profissional do Assistente Social (CFESS, 1993), na Lei da Regulamentação da Profissão de Serviço Social (BRASIL, 1993) e nas novas Diretrizes Curriculares (ABEPSS, 1996), tendo a tradição marxista como a principal matriz teórico-metodológica, apesar dos diferentes níveis e formas de sua apropriação pelos assistentes sociais.

Conforme Iamamoto (2004, p. 51), a regulamentação do Serviço Social como uma profissão liberal atribuiu ao assistente social “certas prerrogativas, como o respeito a um código de ética, que lhe preservam um certo poder de barganha diante das instituições, na defesa de suas próprias iniciativas”, expressas na definição de suas competências, na forma de conduzi-las, assim como em suas relações estabelecidas com os usuários e outros sujeitos institucionais.

Guerra (2007), ao debater o projeto profissional como estratégia de enfrentamento das condições contemporâneas da prática profissional, afirma que “são efetivamente as condições do mercado de trabalho que, dadas as contradições que são o móvel básico da realidade, põem os limites e as possibilidades de realização de um projeto crítico e de ruptura” (p. 29). Pontua a autora que esse projeto tem dado a direção ao debate, não só no âmbito da formação acadêmica, mas também da prática profissional, sobretudo em relação às atribuições e competências, e “tem oferecido o referencial mais adequado a uma análise e intervenção rigorosas na realidade social e tem permitido os posicionamentos mais críticos das entidades da categoria profissional” (p. 30).

Trata-se, evidentemente, de posicionamentos ético-políticos e teórico-metodológicos, voltados ao cumprimento das exigências de uma nova institucionalidade da profissão, que visa assegurar o exercício da cidadania e da democracia participativa dos sujeitos educadores, em sua estreita relação com os sujeitos educandos, tendo em vista a autonomia crítica desses sujeitos históricos. Pereira (2007), ao aprofundar o estudo de Doyal e Gough (1991), apresenta as contribuições desses dois autores sobre o conceito de necessidades humanas, ressaltando que tais necessidades são algo além da dimensão biológica, o que justifica a indicação da *autonomia*, ao lado da *saúde física*, como componentes essenciais e prioritários das necessidades básicas. Para Doyal e Gough (1991),

a possibilidade de o indivíduo expressar a sua autonomia requer muito mais do que a liberdade negativa de ser deixado sozinho para cuidar de si próprio [que nega o direito à proteção social pública], e vai exigir experiências e responsabilidades compartilhadas, que se identificam com as liberdades positivas [...] requerem a remoção, inclusive por agentes externos, de obstáculos (materiais e sociais) ao exercício da própria liberdade (*apud* PEREIRA, 2007, p. 73).

Somado a esse contexto de indefinições em relação à natureza da prática profissional dos assistentes sociais nos espaços *micro* e *macro* dos institutos e às complexas relações estabelecidas entre seus *campi* na interação com as demais instituições da rede federal de educação profissional, há outros aspectos a serem analisados, qual sejam os efeitos advindos da ausência dessa definição e da necessária intervenção política do Serviço Social nesses espaços.

Com base nessas constatações, tornou-se *mister* desvelar e apreender, pela pesquisa, qual a concepção hegemônica de educação que permeia essas

instituições, bem como a concepção e prática profissional do assistente social, como também o perfil do profissional lotado nos diferentes campi dos institutos.

A situação torna-se preocupante quando se tem claro que o papel ético-político exercido pelos profissionais de Serviço Social, no conjunto de mediações identificadas, quando concretizado com êxito, torna-se fundamental para o aprimoramento e para a democratização da gestão, em particular dos *campi* dos institutos, tendo em vista o reconhecimento de suas ações profissionais, o que, no limite, certamente contribuirá para uma maior legitimidade política da profissão nesses espaços.

O papel ético-político exercido pelos assistentes sociais, em contínua interação e articulação entre os profissionais de todos os *campi*, em defesa da universalização do acesso à educação pública deverá ocorrer, sobretudo, no campo da tomada de decisões políticas, que reforçará sua autonomia na instituição, pois sua atuação não se restringirá ao cumprimento de medidas operacionais referentes a uma concepção e prática de caráter individualista, ativista e conservador. Caso contrário, os resultados advindos dessa indefinição de competências e da ausência dessa posição ético-política tornam-se geradores de inúmeras distorções sobre as reais atribuições e competências dos assistentes sociais nessas unidades educacionais, desviando-os de suas atribuições (Anexo A) no campo da consolidação dos direitos de cidadania dos segmentos com os quais trabalha.

Do exposto, algumas questões investigativas tornaram-se relevantes para este estudo, a saber:

a) estaria o Serviço Social nos institutos – intra e inter *campi* – conseguindo sistematizar uma proposta de intervenção, nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, à luz do projeto ético-político da categoria?

b) até que ponto o trabalho do assistente social tem contribuído para a concretização da educação profissional e tecnológica como um bem público e como uma necessidade social básica na perspectiva do direito?

c) quais seriam as demandas apresentadas, ou não, ao Serviço Social pelos alunos, gestores, professores, servidores técnico-administrativos – em especial dos demais profissionais de nível superior que compõem as equipes de assistência aos alunos e aos servidores nessas instituições?

d) até que ponto o Serviço Social nos institutos debate questões que buscam romper com a cultura do conservadorismo e com o imediatismo cotidiano

(culto da ação pela ação), considerando seus efeitos sobre a concepção e prática dos profissionais em geral e, sobretudo, dos assistentes sociais?

e) de que forma os assistentes sociais se posicionam em face das reformas e da proposta de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica?

Entende-se que a aproximação com as particularidades socioinstitucionais constituintes e constitutivas da prática profissional do assistente social, em sua relação com a educação nos espaços dos institutos, pressupõe a compreensão das *principais relações constitutivas do objeto desta pesquisa*, tais como:

a) a trajetória histórica da prática profissional desenvolvida pelos assistentes sociais nos institutos e a direção dada pelo projeto ético-político profissional da categoria;

b) os discursos oficiais e as proposições dos atores institucionais (gestores, assistentes sociais e demais profissionais) em relação aos novos marcos organizacionais e de gestão político-pedagógica preconizados pelos institutos.

Com base no exposto, *o problema* a ser investigado por este estudo está centrado na investigação e análise do processo histórico do Serviço Social nos institutos em relação aos seguintes aspectos: a natureza e as respostas da prática profissional do Serviço Social às demandas contemporâneas e as reais possibilidades de estabelecer nesses espaços sócio-ocupacionais, à luz do projeto ético político profissional, a ruptura com a expressão do pensamento conservador, ainda presente no Serviço Social.

Constituiu *objetivo geral* da pesquisa vinculada a esta dissertação de mestrado: *investigar e analisar o processo histórico da prática profissional dos assistentes sociais nos institutos federais, verificando as possibilidades e limites de ruptura com o conservadorismo, bem como a consolidação desse espaço sócio-ocupacional, mediante a construção de uma proposta comum para a área*. Foram definidos como *objetivos específicos*: a) desvendar, no processo histórico de atuação do Serviço Social nos institutos, os princípios, valores e questões éticas que orientam sua concepção e prática profissional; b) apreender a dimensão teórico-metodológica do Serviço Social nos institutos, privilegiando mediações, aspectos, referências de conhecimento e categorias analíticas pertinentes à prática profissional, c) verificar a dimensão técnico-operativa dessa prática profissional mediante análise das ações estratégicas, procedimentos e instrumentos utilizados pelos assistentes sociais nos institutos.

Na análise dessa última dimensão, priorizaram-se os processos que envolvem planejamento, sistematização, execução e avaliação das ações, bem como as metas e instrumentos utilizados. Como fator analítico determinante, foram levados em conta os efeitos e a influência da retórica dos atuais representantes do neoconservadorismo e do neoliberalismo (que compõem a chamada *nova direita*), reproduzida pelo senso comum, que rechaçam as políticas públicas e os direitos sociais em defesa da privatização do ensino público e da expansão da ordem capitalista.

Em âmbito regional, entende-se que os efeitos advindos desse cenário mundial são agravados pela atual situação política e econômica prevalecente no estado de Goiás e, em especial, nos municípios goianos que abrigam os *campi* dos institutos federais em estudo. Essa situação caracteriza-se em relação às esferas de poder e de decisão, pela forte influência de um perfil político conservador, legitimado politicamente por um traço oligárquico, autoritário e centralizador, marcado pela cultura do favor e do clientelismo político e institucional.

Esse quadro político é reforçado pela ausência de tradição participativa e organizativa da sociedade local e regional, por meio do protagonismo de movimentos populares, sobretudo de esquerda, além da influência de uma Igreja Católica de perfil conservador.

Com base nesse conjunto de fatores determinantes, entende-se que a posição ética, além do engajamento político e da articulação profissional, requer efetividade nas ações, fazendo que o profissional esteja em constante processo de atualização e de aperfeiçoamento para responder às demandas históricas, objetivas e subjetivas, cada vez mais complexas. O profissional deve qualificar-se de forma continuada para melhor identificação dos nexos e mediações internas e externas dos fenômenos contemporâneos que se configuram como novas exigências, tendo em vista a legitimidade e a consolidação do seu espaço profissional. Ademais, a crise do desemprego, os baixos salários, a desregulamentação do trabalho, a perda de direitos sociais, são fenômenos contemporâneos que atingem também o assistente social como trabalhador inserido na divisão social do trabalho.

Com base nessas constatações teórico-empíricas, foi possível chegar à seguinte *hipótese* orientadora deste texto: *há indícios de que as expectativas dos sujeitos institucionais em relação à concepção e prática profissional do assistente*

social nos institutos federais, em vez de fortalecer uma intervenção social qualificada que privilegie as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, fundamentadas em conceitos e princípios democráticos em direção à emancipação humana, conduzem a uma perspectiva conservadora, de perfil clientelista e assistencialista, evidenciada pela ausência de uma proposta e de objetivos comuns que aglutinem os assistentes sociais, dando maior efetividade e visibilidade a processualidade do Serviço Social nesses espaços sócio-ocupacionais.

Vinculada a essa hipótese, definiu-se como *questão de partida* deste estudo: o processo histórico e a prática profissional de assistentes sociais desenvolvidas nos institutos federais em Goiás seriam reveladoras de uma maior proximidade desses profissionais comprometidos com a continuidade de uma modernização conservadora, ou com a intenção de ruptura com o histórico traço conservador presente no Serviço Social, com o objetivo de atribuir um novo significado à sua atuação profissional?

A concepção e a prática críticas apresentam-se como possibilidade concreta de superação do ativismo e do burocratismo institucional ultrapassando a dimensão meramente técnico-instrumental.

Do ponto de vista do método, especialmente em relação ao processo de apreensão do objeto pelo sujeito, entende-se que a (re)construção do objeto pressupõe embasamento teórico articulado ao conhecimento empírico da realidade que deve ser superada, mediante sucessivas aproximações ao real, em sua singularidade e universalidade, captando as determinações da legalidade social, (LUKÁCS *apud* PONTES, 2000).

Este estudo adotou o método crítico dialético marxista que possibilita esse movimento de desvelamento da imediaticidade do objeto, por meio da incorporação de categorias analíticas como a historicidade, a contradição e a mediação, tendo em vista apreender o movimento do real como totalidade histórica, em suas determinações econômicas, sociopolíticas e culturais. O método possibilita a investigação apreender, como afirma Lessa (2007), o viver em um período histórico contrarrevolucionário, no qual a questão metodológica adquire particular importância, pois “é tendo em vista a história e seu movimento mais geral que se pode suplantar o peso aparentemente insuperável das indicações empíricas” (p. 64). A seu ver, essa localização histórico-ontológica

possibilita, também, subjetivamente, a paciência histórica para não permitir que a pressa por respostas imediatas nos desoriente no emaranhado das contradições fenomênicas. Não adianta voluntaristicamente, substituir a história por nossos desejos ou fazer da necessidade virtude. [...] Pelo contrário, com conceitos cujo horizonte se limita ao aqui e agora fenomênico, faremos uma ciência menos capaz de refletir a essência do momento histórico e, portanto, estaremos mais distantes de produzir uma concepção de mundo revolucionária (LESSA, 2007, p. 64).

O principal propósito teórico-metodológico norteador desta pesquisa, ao analisar o processo histórico da prática profissional do assistente social nos institutos, em suas múltiplas dimensões, é contribuir para a consolidação dessa prática profissional e por compreender os institutos como espaços sócio-ocupacionais relevantes. Atribui-se ao Serviço Social maior visibilidade no seio da categoria e da sociedade, mediante a construção de uma proposta comum para a área, à luz do projeto ético-político profissional.

A definição do recorte temporal – 1989 a 2009 – levou em consideração que, no contexto do processo histórico dos institutos federais, um *novo* modelo de educação profissional científica e tecnológica vem sendo desenhado por um amplo movimento reformista que teve início na década de 1990, bem como pela institucionalização do Serviço Social na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em Goiás. Ademais, para o Serviço Social, na década de 1990 intensificou-se o processo de consolidação do projeto ético-político profissional, com significativo avanço no debate teórico e ético. A inclusão do ano de 1989 justifica-se pela realização do primeiro concurso público com vagas para assistentes sociais na respectiva rede em Goiás. Dentre os aprovados, foram contratadas as quatro primeiras colocadas, duas em 1990 e duas em 1994, e todas se encontram em exercício. A escolha do ano de 2009 deve-se à comemoração do centenário da rede.

Diante da constatação de que todo esse movimento de reformas está sustentado por um vastíssimo aparato legal⁹, optou-se, metodologicamente, pela pesquisa de campo, complementada pela pesquisa bibliográfica e documental, utilizando fontes primárias e secundárias.

Por tratar-se de uma pesquisa de campo, mas também de natureza bibliográfica e documental, procedeu-se à análise de documentos, tais como: leis, decretos, portarias, pareceres e propostas relativos ao processo de reorganização do *novo* modelo de educação profissional e tecnológica. Priorizou-se a análise de

⁹ Conforme nota 4.

relatórios de gestão, portarias e outros documentos institucionais, bem como produções específicas relativas à concepção e prática do Serviço Social, como relatórios, programas, projetos e propostas de cursos, dentre outros.

A análise de documentos teve, em princípio, as seguintes finalidades: a) comparar o conteúdo previsto na reforma da educação profissional com as demandas e decisões locais; b) analisar o planejamento das ações, relacionando-o com as ações efetivamente executadas, e nesse processo, identificando a existência ou não de mecanismos democratizadores na educação; c) localizar nos projetos elaborados pelos profissionais de Serviço Social a inclusão dos fundamentos contidos no projeto da categoria, que dão sustentação às decisões profissionais tomadas nos planos local/regional.

A análise bibliográfica e documental permeou todo o processo investigativo com o objetivo de aprofundar as mediações e dimensões já apontadas e outras que foram se revelando no desenrolar deste estudo. Adotaram-se, também, como referência teórico-analítica, documentos de instituições federais de ensino tecnológico de outros estados, a exemplo de trabalhos publicados nos anais dos seis Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais (CBAS) realizados entre 1989 e 2009, referentes à prática profissional do assistente social na rede, bem como aqueles cujas análises se referiam à implantação do *novo* modelo de educação profissional e tecnológica nos institutos federais.

O principal instrumento de coleta de dados empíricos utilizado neste estudo foi o questionário (Anexo B), aplicado aos onze assistentes sociais em atividades nos diferentes *campi* dos institutos federais em Goiás. O questionário¹⁰, contendo questões abertas, semi-abertas e fechadas, foi estruturado para apreender o perfil profissional dos assistentes sociais que atuam nesses *campi*, bem como sua prática profissional – em suas dimensões histórica, teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Seu conteúdo foi dividido em partes que contemplam o conhecimento institucional (demandas institucionais e dos usuários em face da política de educação profissional), bem como os processos de planejamento, execução, sistematização, análise e avaliação das ações desenvolvidas.

Por tratar-se de pesquisa envolvendo seres humanos e por exigência do Comitê de Ética da PUC-GO, a aplicação do questionário foi precedida da devida

¹⁰ O questionário, uma importante e difícil tarefa do pesquisador, foi elaborado com base nos estudos de Vasconcelos (2009), Torres (2006) e Cfess (2007).

apreciação e aprovação do projeto de pesquisa por esse Comitê (Anexo C) e de esclarecimentos aos sujeitos colaboradores, feitos pela pesquisadora, sobre os objetivos da pesquisa, seu envolvimento e tempo de duração, possíveis riscos e desconforto¹¹, confidencialidade, benefícios e destinação dos resultados; assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo D).

O momento de entrega do questionário, previamente agendado, além da apresentação e esclarecimentos sobre a pesquisa e o próprio questionário, configurou-se como uma entrevista semiestruturada com os assistentes sociais, por propiciar maior liberdade ao entrevistado e por possibilitar ajustes e articulação das informações orais com os demais registros, incluindo documentos oficiais. Esse mecanismo mostrou-se estratégico por permitir esclarecer dúvidas advindas da pesquisa documental e/ou da própria aplicação do questionário. Foram realizadas entrevistas com alguns sujeitos: os dois reitores dos institutos, sete diretores de *campi*, um servidor aposentado que atuou na área de recursos humanos do *Campus* de Goiânia e um servidor do Setor de Assistência ao Educando do *Campus* de Ceres, o único que não conta com assistente social no seu quadro de servidores, além dos onze assistentes sociais, em exercício profissional, lotados nos diferentes *campi* dos institutos federais em Goiás, totalizando 22 sujeitos.

Os assistentes sociais, principais sujeitos colaboradores desta pesquisa, estão lotados nos seguintes *campi*, totalizando: oito no IFG: Goiânia – três; Jataí – um¹²; Inhumas – dois; Uruaçu – um, e Itumbiara, um. O IF Goiano conta com o total de três assistentes sociais: Rio Verde – um; Urutaí – um e Morrinhos – um.

Por meio das entrevistas, pré-agendadas e transcritas logo após sua realização, para facilitar a compreensão e propiciar maior fidelidade ao depoimento obtido, foi possível apreender dos sujeitos sua concepção e expectativas quanto à prática profissional dos assistentes sociais e em relação ao projeto de reforma e expansão do ensino técnico e profissional, conforme roteiro (Anexo E). Enfatizou-se, sobretudo, a apreensão de suas percepções quanto às possibilidades e limites do *novo* modelo no tocante à democratização da educação e à função social da escola.

¹¹ A identidade dos sujeitos colaboradores desta pesquisa será mantida em sigilo, evitando possíveis riscos como constrangimentos e condições vexatórias, relativos a questões pessoais e profissionais que possam gerar mal-estar na equipe de profissionais que atuam nos institutos federais em Goiás.

¹² O *Campus* de Jataí conta com duas assistentes sociais. Entretanto, uma foi excluída desta pesquisa por ser a responsável por este estudo, autora da presente dissertação.

Este estudo privilegiou a análise qualitativa, fundamentada em dados quantitativos, por entender que o uso dessas duas dimensões, de forma articulada, apresenta maiores possibilidades de se atingir os objetivos propostos, em razão da sua flexibilidade em termos de adequação às situações que surgiram no desenrolar da pesquisa. Considera-se que a metodologia tem como objetivo nortear o pesquisador e não aprisioná-lo em um determinado referencial teórico-metodológico. Na análise do conteúdo dos questionários e entrevistas, foram observadas a ocorrência de fatos relevantes, bem como discrepâncias de determinados aspectos e dimensões relativos às diferentes situações posto que, “nas pesquisas qualitativas nem sempre aquilo que é mais frequente é o mais significativo” (MARSIGLIA, 2000, p. 39).

Para a análise teórico-empírica dos dados, fundamentada nos estudos teóricos realizados por meio da pesquisa bibliográfica e documental, utilizou-se, como recurso metodológico, a análise de conteúdo objetivando “a manipulação da mensagem para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (BARDIN, *apud* PIRES, 2005, p. 27). O conteúdo dos questionários e das entrevistas foi agrupado por assuntos e por categorias analíticas relativas ao objeto, com o objetivo de apreender, após exaustivas leituras, os nexos, as mediações e os significados atribuídos, ainda que, às vezes implícitos. Interessou em particular a esta dissertação desvelar os marcos institucionais e organizacionais, o perfil da gestão político-pedagógica, bem como as principais mediações que estruturam e determinam as dimensões da prática profissional do assistente social nos institutos federais em Goiás, em um contexto de expansão.

Este texto está dividido em três capítulos interligados entre si. O primeiro apresenta uma análise sobre a profissão de Serviço Social, com enfoque em sua concepção e processo histórico, enfatizando sua vinculação ao projeto capitalista e à questão social e à incorporação de aportes teóricos como expressão do pensamento contemporâneo, sua interlocução com a tradição marxista e adoção do método crítico-dialético: ruptura com o conservadorismo na perspectiva da emancipação humana.

O segundo capítulo trata do projeto ético-político profissional. Sua construção é contextualizada nos anos 1980, e sua consolidação, na década de 1990. As dimensões da prática profissional do assistente social – teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa – são abordadas em sua articulação dialética, com enfoque na relação sujeito-objeto, nos fundamentos históricos e filosóficos da ética e

dos direitos humanos e suas implicações na concepção e prática do assistente social. A instrumentalidade na prática profissional do assistente social, inspirada pela razão dialética, é analisada como mediação que articula essas dimensões da prática e as sintetiza, propiciando a passagem das ações meramente instrumentais à prática profissional crítica e competente.

No terceiro capítulo, analisa-se a educação profissional e tecnológica, ao considerá-la uma política pública de direito, uma vez que, ao dar atenção à educação como uma necessidade social básica, essa exigência torna-se seu conteúdo e fundamento. Ao apreender o processo histórico e a institucionalidade do Serviço Social nos institutos federais em Goiás, este estudo considera as possibilidades e limites de implementação de um projeto de educação dirigido à emancipação humana da classe trabalhadora.

A prática cotidiana do assistente social nesse importante espaço sócio-ocupacional é estudada com base nas interfaces e interlocução que esses profissionais estabelecem com o projeto ético-político da categoria. São considerados o perfil dos assistentes sociais, as demandas institucionais e dos usuários, a sistematização das ações como subsídio ao planejamento, execução, análise e avaliação da prática profissional, e por fim, as tendências contemporâneas e o redimensionamento de sua *práxis* nos institutos federais.

Na conclusão, apontam-se desafios contemporâneos e, como tendência, o necessário redimensionamento da prática profissional dos assistentes sociais, como profissionais dotados não só de competência técnica e prática, mas também teórica, metodológica e ético-política, por meio da articulação dialética entre as três dimensões que constituem a essência do projeto ético-político do Serviço Social, que, por seu turno, imprime direção social à *práxis* profissional.

CAPÍTULO I

PROFISSÃO DE SERVIÇO SOCIAL: GÊNESE HISTÓRICO-SOCIAL

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las”, por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral.

Antonio Gramsci

O Serviço Social é uma profissão de nível superior, regulamentada no Brasil, desde 1957. É concebida como uma especialização do trabalho coletivo, inserida na divisão social e técnica do trabalho, cujas particularidades são apreendidas na história da sociedade e no âmbito das relações sociais capitalistas. Exige-se de seus profissionais, assistentes sociais, formação teórica, ética, política e técnica. Sua prática profissional é orientada pela Lei de Regulamentação Profissional, nº 8.662 (BRASIL, 1993) e pelo Código de Ética (CFESS, 1993). Com base em publicação do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2009a), os assistentes sociais “possuem e desenvolvem atribuições localizadas no âmbito da elaboração, execução e avaliação de políticas públicas, como também na assessoria a movimentos sociais e populares” (p. 9), além de sua atuação em empresas privadas, organizações da sociedade civil e no campo da docência universitária.

Iamamoto (2004a) refere-se à prática profissional como “uma ação global de cunho sócio-educativo ou socializadora, voltada para mudanças na maneira de ser, de sentir, de ver e agir dos indivíduos, que busca a adesão dos sujeitos; incide tanto sobre questões imediatas como sobre a visão de mundo dos ‘clientes’” (p.101). A extinta Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS, 1989) afirma que o Serviço Social na sociedade capitalista tem sua razão de ser na reprodução do trabalho e da ideologia, mas é possível a prática política em outra direção, porque esse tipo de sociedade apresenta contradições no contexto das forças estabelecidas pelo próprio movimento da história.

Tomando como referência essas formulações teóricas, a presente dissertação, em concordância com Iamamoto (2007), entende o “Serviço Social como profissão situada na divisão do trabalho, com foco no seu significado social no processo de reprodução das relações sociais” (p. 415). Analisa a prática profissional do assistente social com base no polêmico questionamento: a atividade profissional desenvolvida pelo assistente social é ou não uma expressão do trabalho social? Nas palavras da autora “a categoria trabalho é ou não pertinente para a leitura da profissão e de seu exercício por parte dos agentes especializados?” (IAMAMOTO, 2007, p. 415). Nessa mesma obra, ao tratar do pressuposto que orienta sua proposta de análise do Serviço Social, Iamamoto (2007) declara

que não existe um processo de trabalho do Serviço Social, visto que o trabalho é atividade de um sujeito vivo, enquanto realização de capacidades, faculdades e possibilidades do sujeito trabalhador. Existe, sim, um trabalho do assistente social e processos de trabalho nos quais se envolve na condição de trabalhador especializado (IAMAMOTO, 2007, p. 429).

O debate acerca da gênese histórico-social do Serviço Social e sobre a complexa relação entre Serviço Social como profissão e a categoria trabalho, em bases ontológicas, não está isenta de tensões e polêmicas. Contudo essas polêmicas não constituem objeto de análise deste estudo. Esse debate está presente no circuito acadêmico e vem sendo problematizado por autores do Serviço Social, com destaque para Iamamoto (2007) e Lessa (2007). Segundo Lessa (2007) “é impossível trazer para a práxis dos assistentes sociais a ‘instrumentalidade’ da práxis operária. Denominar de matéria-prima os indivíduos e as relações sociais a serem transformadas é considerar como ‘coisas’ o que são pessoas” (p. 69). Para Lessa (2007), os assistentes sociais são trabalhadores assalariados, mas não são proletários.

Com o crescimento e intensificação da produção acadêmico-científica no âmbito do Serviço Social, por meio de investigações, pesquisas teóricas e empíricas, certamente os assistentes sociais enfrentarão novas expressões da questão social que colocarão novos desafios teórico-metodológicos. Conforme Lessa (2007, p. 14), “ao menos em parte, já se manifestam na identificação entre Serviço Social e o trabalho”. A seu ver essa identificação, “além de não auxiliar na compreensão do que é a profissão, é um passo significativo no distanciamento de concepções fundamentais do pensamento marxiano” (LESSA, 2007, p. 28).

Do exposto, percebe-se que esse polêmico e frutífero debate não se esgota, e continua exigindo novas aproximações e maiores aprofundamentos, posição que é corroborada por Faria (1997):

As apropriações teóricas que matizam a produção acadêmica do Serviço Social, as respostas e estratégias empreendidas pelo Serviço Social tendo em vista a intervenção profissional, entre outras [...] vão requerer uma contínua análise sobre os processos econômicos, políticos, sociais e culturais contemporâneos, que formam um contexto extremamente complexo de mudanças e que não compreendem uma configuração fixa e rígida, portanto pedem análises criativas, amplas e rigorosas em suas abordagens (p. 101).

Nesta dissertação, reconhece-se a existência da tensão histórica entre as categorias trabalho e profissão. Contudo, entende-se que, apesar de apresentarem alguma unidade e pontos de aproximação, essas categorias possuem significação histórica e ontológica distintas. Ademais, compreende-se que, no processo de apropriação das categorias históricas, em sua centralidade, a categoria trabalho deve ser apreendida em sua dimensão ontológica, vinculada à idéia de *práxis* social, como categoria que se universaliza nos processos sociais em sua totalidade histórica. Compreende-se, ainda, que, do ponto de vista do método dialético, o trabalho constitui um modelo de *práxis* social. A *práxis* individual e a *práxis* coletiva são processos que se articulam, sendo reciprocamente referidos e determinados por uma mesma totalidade histórica. Para Marx (2004), no processo de trabalho, o caminho para a alienação se objetiva quando o indivíduo é levado a dissociar-se do produto de sua *práxis* material e social (de sua criação). Essa condição de alienação leva ao fetichismo e à reificação, como produto social e cultural, impregnando a cultura e as formas de pensamento do indivíduo em sua singularidade e na coletividade. Esses processos repõem as condições básicas de mudanças no seu modo de ser e no imaginário social (IANNI, 2004)¹³.

A profissionalização e mesmo o aperfeiçoamento metodológico e a renovação teórico-cultural da profissão estão em permanente construção e articulação com as transformações históricas da chamada “questão social”¹⁴ e com as respostas que ela

¹³ Ver prefácio de Octávio Ianni (2004), na obra de Resende (2009).

¹⁴ A *questão social* não é senão as expressões decorrentes do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe pelo empresariado e Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007, p. 77). Em um contexto capitalista, esta categoria analítica situa-se no âmbito da tensão histórica e contraditória entre capital e trabalho.

suscita. Dessa forma, as referidas análises vinculam essas transformações e suas interfaces com as transformações econômicas, sociais, políticas e ídeo-culturais, com o objetivo de apreender as principais tendências do Serviço Social nas duas últimas décadas, tanto do ponto de vista da produção do conhecimento e do exercício profissional, como das perspectivas de consolidação do projeto profissional do Serviço Social, em termos de sua aproximação com os paradigmas da modernidade. Interessa especialmente a este estudo a vinculação do Serviço Social à emergência da questão social no contexto da expansão do capitalismo, conteúdo do próximo item.

1.1 Vinculação da profissão de Serviço Social ao projeto capitalista e à questão social: concepção e história

O Serviço Social, à luz da interpretação do senso comum, é uma profissão, que atua na área da filantropia que é tecnicada, como fruto de sua própria evolução. No entanto, o surgimento do Serviço Social como profissão – como prática institucionalizada, socialmente legitimada e legalmente sancionada – conforme Netto (2006) está vinculado à *questão social*¹⁵, às mazelas próprias da ordem social burguesa. A seu ver, apreender as particularidades da gênese histórico-social do Serviço Social implica considerar as peculiaridades da *questão social* no âmbito do capitalismo dos monopólios.

De acordo com Yazbek (2000), as sociedades pré-industriais, o sistema de governo predominante era a monarquia absolutista. O Estado tratava as manifestações da questão social pela coerção, ou seja, pela repressão à *vagabundagem* e assistência aos indigentes, em troca de trabalho. No campo ideocultural, predominava a concepção de mundo dogmática, fechada, pautada nas concepções religiosas, como a Doutrina Social da Igreja, difundida no período anterior (Idade Média) e no pensamento de São Tomás de Aquino (século. XII). O tomismo e o neotomismo (fins do século XIX), e o ideário franco-belga de ação social, orientaram o pensamento e a ação do emergente Serviço Social.

¹⁵ Com base na evidenciação do antagonismo de interesses presente entre as classes fundamentais, as vanguardas dos trabalhadores, em seu processo de luta se conscientizam que a *questão social* é inerente à sociedade burguesa, passando a ser vista pelo pensamento revolucionário como um subterfúgio conservador e mistificador. Daí o autor em pauta usar o termo *questão social* sempre entre aspas (NETTO, 2006).

No Brasil, em 1936, ocorreu a implantação da primeira Escola de Serviço Social. Nesse período de gênese do Serviço Social, de acordo com Santos (2006b), como parâmetro da formação profissional do assistente social, a técnica estava a serviço da moral doutrinária, e não o contrário. Os projetos de formação das primeiras escolas, segundo Coelho (2008), ignoravam as condições sócio-históricas nas quais a profissão emergia. Dentre essas condições, destaca o autor que “o mercado de trabalho para o assistente social constitui-se, de fato, quando o Estado assumiu para si as respostas às expressões da questão social” (p. 36). De acordo com Netto (2006),

o Estado foi capturado pela lógica do capitalismo monopolista – ele é o seu Estado: tendencialmente, o que se verifica é a integração orgânica entre os aparatos privados dos monopólios e as instituições estatais. [...] Vale dizer: o Estado funcional ao capitalismo monopolista é, no nível das suas finalidades econômicas, ‘o comitê executivo’ da burguesia monopolista – opera para propiciar o conjunto de condições necessárias à acumulação e à valorização do capital monopolista (p. 26).

No capitalismo monopolista, o Estado, além de garantir a propriedade privada e conter coercitivamente os trabalhadores em suas lutas, exerce sua função econômica e política de preservação e controle contínuo da força de trabalho empregada e desempregada, sobretudo por meio da implementação das políticas públicas que compõem os sistemas de seguridade social. Necessita, portanto de legitimidade sociopolítica, e o faz por intermédio de “generalização e institucionalização de direitos e garantias cívicas e sociais” (NETTO, 2006, p. 27), gerando um consenso que lhe permite desempenhar tal função.

O Estado burguês, contraditoriamente, por força desse consenso e dessa legitimidade política, acata também demandas das classes subalternas. Nessas condições, as sequelas da questão social podem tornar-se objeto de sua intervenção contínua e sistemática por meio das políticas sociais, utilizadas para administrar as expressões da questão social, conjugando suas funções econômicas e políticas. Segundo Netto (2006), a questão social é tomada pelo Estado burguês de forma *esquartejada*, pois considerá-la como totalidade implica colocá-la no âmbito da relação capital/trabalho (produção e reprodução), questionando a própria ordem burguesa.

Para Netto (2006), as políticas sociais no contexto do capitalismo monopolista não são, portanto, uma decorrência natural do Estado burguês. Elas lhe emprestam uma *imagem social* como instância mediadora de interesses em conflito, e sua efetivação depende da “capacidade de mobilização e organização da classe

operária e do conjunto dos trabalhadores” (p. 33). Conforme demonstra Pereira (2008a), as políticas sociais apresentam-se simultaneamente, de forma positiva e negativa, ao beneficiarem interesses contrários, de acordo com a correlação de forças preponderante.

Ao tratar das intervenções do Estado na economia, seja de forma direta e/ou indireta, Netto (2006) afirma que “só forçadamente podem ser caracterizadas como políticas sociais” (p. 31), sendo inequívoca sua funcionalidade para atender as requisições do monopólio. A hipótese diretriz da análise de Iamamoto (2007) é a de que “na raiz do atual perfil assumido pela questão social encontram-se as políticas governamentais favorecedoras da esfera financeira e do grande capital produtivo – das instituições e mercados financeiros e empresas multinacionais” (p 124). Para a autora, nessa perspectiva,

a questão social é mais que as expressões da pobreza, miséria e “exclusão”. Condensa a banalização do humano, que atesta a radicalidade da alienação e a invisibilidade do trabalho social – e dos sujeitos que o realizam – na era do capital fetiche. A subordinação da sociabilidade humana às coisas [...], retrata, na contemporaneidade, um desenvolvimento econômico que se traduz como barbárie social (IAMAMOTO, 2007, p 125, grifo da autora).

Ao abordar as relações entre o Estado e a sociedade no Brasil, Iamamoto (2008) expõe que “a atual inserção do país na divisão internacional do trabalho carrega marcas de sua formação histórica” (p. 29). Essa inserção apresenta particularidades, como a histórica captura do Estado pelo bloco do poder, com a dissociação entre o Estado e as classes subalternas, entre liberalismo e democracia. Essa dissociação é resultante de uma tradição cultural e política conservadora e patrimonialista, apoiada no compadrio e na ideologia do favor, que favorece os interesses privados, em detrimento dos interesses públicos e da universalização dos direitos. A burguesia estende seus particulares interesses de classe, valores e ideologias para a nação, pela mediação do Estado e de seus organismos privados de hegemonia. A barganha política torna-se possível porque, segundo Iamamoto (2008), no caso brasileiro, a expansão monopolista faz-se com o aprofundamento dos laços de dependência externa às economias centrais e da desigualdade interna ao mesmo tempo que favorece a concentração de renda, prestígio e poder.

Conforme análise de Yazbek (1999), a institucionalização e a legitimação do Serviço Social como profissão, resultam dessas “circunstâncias históricas definidas e se consolida na medida em que se constituem no país as políticas sociais e seus

(precários e insuficientes) padrões de proteção social” (p. 95). Esses padrões de proteção social tiveram como fundamentos, as diferentes manifestações da questão social, da pobreza e da exclusão social, como processos de reprodução social da vida. Nesse período, o Serviço Social, organicamente vinculado ao projeto capitalista, passou a mediar as relações sociais e a exercer o controle social, com posição conservadora e antimoderna. A formação sofreu forte influência dos ideais positivistas, funcionalistas, especialmente a partir dos anos 1940, quando foi enfatizada a tecnificação da ação profissional, demonstrando preocupação com o aperfeiçoamento dos instrumentos e técnicas (YAZBEK, 2000).

No período posterior (1945-1964), destacaram-se os seguintes marcos legais na institucionalização da profissão: em 1954, Getúlio Vargas assinou o Decreto nº 35.311, regulando o ensino superior de Serviço Social, no Brasil; em 1957, ocorreu a criação da Escola de Serviço Social de Goiás e a Lei nº 3.253, de 27/08/1957, que regulamentou o exercício da profissão (MIGUEL, 1980). Com o avanço da industrialização, além das abordagens profissionais individuais e grupais, a categoria assumiu a abordagem comunitária, em resposta à massificação das sequelas da questão social. Houve expansão do mercado nacional de trabalho para os assistentes sociais e consolidou-se o Serviço Social *tradicional*, orientado pela ética liberal burguesa. Essa ação profissional é caracterizada por Netto (1981, *apud* NETTO, 2007) como

“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, sob 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 (p. 117-118, grifos do autor).

Nos anos 1960, em um contexto de grandes mudanças¹⁶ no cenário internacional, geradas pela expansão (desigual) do capitalismo mundial, o referencial

¹⁶ Netto (2007), ao destacar eventos internacionais, ocorridos em 1968, pontua que “o tensionamento das estruturas sociais do mundo capitalista, quer nas suas áreas centrais, quer nas periféricas, ganhou uma nova dinâmica” (p. 142). Com o fim da Guerra Fria, “gestou-se um quadro favorável para a mobilização das classes sociais subalternas em defesa dos seus interesses imediatos” (p. 142). Registraram-se então amplos movimentos com demandas econômicas, sociais e culturais e “começam a cristalizar-se reivindicações referenciadas a categorias específicas (negros, mulheres, jovens), à ambiência social e natural (a cidade, o equipamento coletivo, a defesa dos ecossistemas), a direitos emergentes (ao lazer, à educação permanente, ao prazer) etc.” (p.143), um cenário favorável ao questionamento do Serviço Social tradicional.

positivista/funcionalista foi questionado pela categoria, que iniciou um processo de recusa ao Serviço Social tradicional, em escala mundial, buscando o comprometimento com as demandas das classes trabalhadoras. Esse processo foi denominado Movimento de Reconceituação ou de Reconceptualização do Serviço Social na América Latina¹⁷, e se baseou no questionamento do papel profissional na superação do subdesenvolvimento. Esse movimento atingiu praticamente todos os países do Cone Sul e permitiu, conforme Netto (2007), “uma espécie de *grande união* profissional que abre a via a uma renovação do Serviço Social” (p. 146, grifos do autor). Essa união deu-se por meio de segmentos de vanguarda dos assistentes sociais e foi desfeita com a instalação de regimes ditatoriais nesses países.

No Brasil, com o processo de instauração da ditadura militar, em abril de 1964, o Estado complexificou-se por meio de uma reformulação organizacional e funcional a serviço dos monopólios, com o argumento de que se tratava de um processo de modernização conservadora. Segundo Netto (2007), nesse período, consolidou-se o mercado profissional de trabalho que acarretou uma maior especialização e diferenciação das atividades dos assistentes sociais, ampliando a demanda por quadros técnicos de Serviço Social. Essa ampliação ocorreu, em virtude não só da ampliação da ação do Estado por meio das políticas sociais, como das sequelas advindas do modelo econômico orientado para os interesses do capital, em decorrência do próprio crescimento industrial que se processou em um contexto sociopolítico o que exigiu ações de controle e vigilância da força de trabalho no espaço da produção. O empresariado, representante tanto de empresas industriais e agroindustriais (canavieiras), quanto de empresas do setor de serviços (transporte, finanças e crédito), bem como a filantropia privada, a exemplo dos organismos vinculados e/ou financiados pela Igreja Católica, passou a contratar assistentes sociais.

O mercado de trabalho passou a exigir um novo perfil técnico-profissional, cuja formação foi impactada pela laicização da profissão e por seu ingresso nas universidades. Propiciou a interação da formação com as disciplinas vinculadas às ciências sociais (Sociologia, Psicologia Social e Antropologia), apesar do golpe que a autocracia burguesa desferiu sobre a cultura de esquerda, o qual, de acordo com Netto (2007), interrompeu as “condições para a constituição de uma tradição

¹⁷ Esse movimento foi demarcado pela realização de seminários regionais latino-americanos de Serviço Social no Brasil, Uruguai, Argentina, Chile e Bolívia, no período de 1965 a 1972. Conforme Netto (2007), evidenciou-se o papel da Associação Latino-Americana de Escolas de Serviço Social (Alaets).

marxista no Brasil” (p. 109). No entanto, afirma o autor que “a autocracia burguesa criou simultaneamente um espaço onde se inscrevia a possibilidade de se gestarem alternativas às práticas e às concepções profissionais que ela demandava” (NETTO, 2007, p. 129), instaurando as condições para uma renovação do Serviço Social.

No processo de renovação do Serviço Social¹⁸, conforme Netto (2007), “configura-se um movimento cumulativo, com estágios de dominância teórico-cultural e ideopolítica distintos, porém entrecruzando-se e sobrepondo-se” (p. 152). Esse movimento apresenta vertentes de análise que foram se definindo para a profissão, caracterizadas em três momentos: a) a *perspectiva modernizadora* incorporou as abordagens funcionalistas, estruturalistas e positivistas, buscando a eficiência, a eficácia e as mudanças restritas à ordem estabelecida; b) a *reatualização do conservadorismo*, inspirada na fenomenologia, apareceu como metodologia dialógica, priorizando a transformação social dos sujeitos; c) a *vertente de ruptura*, com a apropriação da teoria social de Marx, ainda que de forma incipiente, ou seja, *um marxismo sem Marx*, possibilitou a consciência da inscrição da profissão na sociedade de classes, de forma crítica.

Consta-se que, em sua trajetória histórica, o Serviço Social estabeleceu interlocução com distintas correntes filosóficas que fundamentam o pensamento social clássico contemporâneo e a modernidade, incorporando diferentes aportes teóricos, que serão analisados no item a seguir.

1.2 Interlocução do Serviço Social com distintas correntes filosóficas do pensamento social contemporâneo: intenção de ruptura com o conservadorismo

A análise sobre a interlocução do Serviço Social com distintas correntes filosóficas na modernidade objetiva contribuir para a apreensão da interlocução entre o Serviço Social e a tradição marxista, analisada como teoria social macroscópica. Essa tradição fornece os elementos e construtos teóricos para apreender o significado social da profissão, analisando criticamente o sentido, a funcionalidade e

¹⁸ Esse processo de renovação foi objeto da pesquisa de doutoramento do professor José Paulo Netto, publicada em dois livros, (2006 e 2007), cuja primeira edição são de 1992 e 1990, respectivamente. Segundo o próprio autor, submeteu a “cuidadoso exame a parcela mais significativa da literatura profissional difundida nacionalmente entre 1965 e 1985” (NETTO, 2007, p. 152).

as limitações da prática, ao adotar os pressupostos da dialética na análise dessa intervenção socioprofissional.

A interlocução entre o Serviço Social e a obra marxiana é analisada com base no estudo de Netto (1989a) que, ao tratar do movimento que incompatibiliza essa interlocução, elucida as duas vertentes culturais antagônicas às quais se vinculam, respectivamente: a) a vertente conservadora “tal como ela se constitui sob a lente do estilo de pensar positivista, cristaliza-se a *auto-representação do ser social* funcional aos marcos do capitalismo consolidado” (p. 92, grifos do autor); b) a vertente revolucionária, que só deixará de ser moderna quando a socialidade burguesa se exaurir completamente.

Segundo Netto (1989a), no plano teórico, essas duas vertentes desenham um cenário de exclusão em termos de suas implicações ideológicas, em particular, quando se trata da profissão Serviço Social que, a seu ver, institucionaliza e se afirma historicamente alimentando-se de um conjunto de saberes fundados no pensamento conservador¹⁹, antagônico ao pensamento marxiano. Nas palavras do autor,

trata-se da vertente que fundou as chamadas ciências sociais como disciplinas autônomas e particulares [...] em ciências especiais – a economia, a sociologia, a antropologia, a psicologia etc. [...] aqui, a totalidade é substituída por um simulacro, o ‘todo’, equacionado como integração funcional de ‘partes’ capturável pela perspectiva da inter ou multidisciplinaridade (p. 93).

As divergências teóricas, de acordo com Netto (1989a), são claramente explicitadas na concepção e na prática, ou seja, na visão de mundo dos assistentes sociais. Expressam-se em diferentes posicionamentos teórico-metodológicos e ético-políticos, no necessário diálogo e debates de ideias, enfim, no pluralismo instaurado no debate profissional a partir dos anos 1980 (YAZBEK, 2000).

O processo de renovação do Serviço Social, mais precisamente na segunda metade da década de 1960, assumiu uma *perspectiva modernizadora*, cujo núcleo central, pontuado em Netto (2007), “é a tematização do Serviço Social como interveniente, dinamizador e integrador, no processo de desenvolvimento” (p. 154).

¹⁹ De acordo com Yasbek (2000) “o conservadorismo, como forma de pensamento e experiência prática, é resultado de um contramovimento aos avanços da modernidade e, nesse sentido, suas reações são restauradoras e preservadoras, particularmente da ordem capitalista. A teoria social por sua vez, constitui um conjunto explicativo totalizante, ontológico, e, portanto, organicamente vinculado ao pensamento filosófico, acerca do ser social na sociedade burguesa, e ao seu processo de constituição e reprodução” (p. 23).

De certa forma, o Serviço Social antecipou-se às exigências do Estado autocrata burguês, instaurado após 1964, com a construção de um padrão profissional esboçado nas concepções e proposições do Documento de Araxá e do Documento de Teresópolis, publicados pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS), como resultado dos seminários de teorização do Serviço Social realizados pelo CBCISS, respectivamente, em Araxá-MG, em março de 1967, e em Teresópolis-RJ, em janeiro de 1970.

A concepção desenvolvimentista contida nesses documentos, a qual se alia o processo de renovação do Serviço Social, segundo Netto (2007), toma o processo de desenvolvimento como um conjunto de mudanças que eliminam barreiras aos projetos de destruição das estruturas socioeconômicas nacionais e promovem mudanças na forma de inserção do país no capitalismo mundial. Para o autor, essa concepção “demanda aportes técnicos elaborados e complexos – [...] sincronia de ‘governos’ e ‘populações’ – com uma conseqüente valorização da contribuição profissional dos agentes especializados em ‘problemas econômicos e sociais’” (p. 166).

O Documento de Araxá (1967)²⁰ define a profissão como “prática institucionalizada” que se caracteriza “pela atuação junto a indivíduos com desajustes familiares e sociais”, que pode resultar de “estruturas sociais inadequadas” (p. 11). Afirma ainda o documento:

impõe-se esta reformulação do Serviço Social em novas linhas de teoria e de ação para melhor servir à pessoa humana e à sociedade. [...] deve orientar-se no sentido de levar as populações a tomarem consciência dos problemas sociais, contribuindo, também, para o estabelecimento de formas de integração popular no desenvolvimento do país (DOCUMENTO DE ARAXÁ, 1967, p. 13).

O Documento de Araxá (1967) coloca a peculiaridade do Serviço Social no “enfoque orientado por uma visão global do homem, integrado em seu sistema social” (p. 17). Essa concepção denota o trânsito da ética neotomista, evidenciada nos postulados²¹ orientadores da prática profissional, com uma nítida manutenção

²⁰ Miguel (1980) pontua o rebatimento desse documento na Faculdade de Serviço Social de Goiás, que justamente nesse período, iniciou “um esforço de mudança que parecia ser o primeiro momento de análise crítica na história da Escola” (p. 112). A autora refere-se a um seminário realizado em 1966, no qual se questionou o currículo vigente e continua: “O Documento de Araxá torna-se objeto de estudo e de debates na Escola, inclusive como referência teórica para as disciplinas” (p. 117).

²¹ Postulados da dignidade da pessoa humana, da sociabilidade essencial da pessoa humana e da perfectibilidade humana, fundamentam o Código de Ética Profissional do Assistente Social de 1965.

do tradicional, para o terreno teórico do estrutural-funcionalismo. Para Netto (2007), no Documento de Araxá não se efetiva a ruptura com o tradicional. Para o autor, no texto de Teresópolis, de 1970, “o ‘moderno’ triunfa completamente sobre o ‘tradicional’ [...], sobretudo como pauta interventiva” (p. 178).

Segundo Netto (2007), dentre três textos que foram objeto da reflexão do grupo de assistentes sociais que se reuniu em Teresópolis, o de Costa “apontava para além do horizonte modernizador” e o de Soeiro “se situava aquém dele” (p. 180). O texto de José Lucena Dantas, para o autor, apresentava “uma concepção extremamente articulada da ‘metodologia do Serviço Social’, efetivamente a mais compatível com a perspectiva modernizadora” da qual ele foi “o mais consequente e profundo teorizador” (p. 180). Considera o autor que o texto de Dantas completou a lacuna, presente no Documento de Araxá, da inexistência de uma “explícita concepção teórica acerca da profissão” (p. 183). Netto (2007) expõe:

Ao conduzir ao limite o transformismo até então subjacente à perspectiva modernizadora, ele [Dantas] conferiu a está uma organicidade (teórica: de fundo estrutural-funcionalista [neopositivismo asséptico], sem prejuízo do seu ecletismo; ideológica: com o viés da ‘modernização conservadora’ embasando inteiramente a angulação desenvolvimentista, na qual o papel profissional está enquadrado pela dominância tecnoburocrática) antes ausente (p. 185-186).

De acordo com Netto (2007), Dantas garante que o método profissional do Serviço Social, como um método científico aplicado, se constitui em diagnóstico e intervenção planejada, cujo objeto de intervenção profissional se localiza nas situações sociais-problema. Para o autor, Dantas recupera os métodos profissionais tradicionais (caso, grupo e comunidade), amplia-os e inclui *outros* métodos: societário, institucional, trabalho com populações, e apresenta de forma detalhada os procedimentos técnico-operativos da intervenção profissional.

O Documento de Teresópolis, conforme Netto (2007), além de inserir a profissão no circuito da modernização conservadora, define o perfil sociotécnico da profissão e aponta a necessidade de requalificação do assistente social no desempenho das funções que lhe eram atribuídas. O autor acrescenta: “as tradicionais indagações valorativas são deslocadas pelo privilégio da eficácia - manipulativa, e o assistente social é investido de um estatuto executivo [...] valorização da ação prático-imediata” (p. 192). Para Netto (2007), “da ‘concepção científica da prática’, tomada como *manipulação inlelectivamente ordenada,*

analisada anteriormente, decorre a ‘aplicação metodológica’ como *modus faciendi* da ação” (p. 190, grifos do autor).

A respeito da questão da imediaticidade da ação prática, Coelho (2008) destaca o efeito da conexão imediata entre pensamento e ação que, no limite, se converte em “reações espontâneas, mecânicas, imediatista, repetitivas, como fim em si mesmas” (p. 147). Essa reação mecânica e repetitiva torna-se característica da prática profissional guiada pela imediaticidade. O autor entende que a prática profissional do assistente social dá-se no horizonte do cotidiano, que se caracteriza por sua heterogeneidade, superficialidade extensiva e pela imediaticidade. A organização dos componentes heterogêneos desse cotidiano ocorre “por meio da *manipulação planejada*, com o objetivo de inculcar valores morais e comportamentais para a ressocialização dirigida de segmentos da classe trabalhadora mais afetados pelas seqüelas da questão social” (COELHO, 2008, p. 145, grifos da autora).

Abordando também essa questão, Santos (2006b), em seu estudo sobre instrumentos e técnicas na formação profissional do assistente social no Brasil, ao referir-se à perspectiva modernizadora, afirma que ela expressa

o avanço técnico da profissão numa perspectiva de eficiência/eficácia e modernização. O aprimoramento teórico-metodológico que se procura nesse momento visa a sustentar a intervenção, sem, contudo, questionar o poder vigente. Com o suporte da concepção sistêmica, consolidam-se o Serviço Social de Caso, de Grupo e de Comunidade, reforçando-se o estudo, o diagnóstico e o tratamento (p. 43).

Essa vertente, vinculada à idéia de uma modernização conservadora, assumiu um movimento descendente no debate profissional em meados da década de 1970, expresso nos encontros de Sumaré (1978) e Alto da Boa Vista (1984), realizados no Rio de Janeiro e também organizados pelo CBCISS.

A orientação ideopolítica desses seminários, de acordo com Netto (2007), expressa a segunda direção do movimento de renovação do Serviço Social, a reatualização do conservadorismo, colidindo com “as vanguardas profissionais emergentes, que experimentavam uma nítida politização na fase em que a resistência democrática à ditadura empolgava setores sociais cada vez mais amplos” (p. 195). O autor aponta, também, a extrema pobreza teórica da documentação desses eventos, se comparada ao debate contemporâneo que se processava nos foros acadêmicos, culturais e políticos da profissão e fora dela, a exemplo do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (III CBAS), que aconteceu em 1979, na

cidade de São Paulo. Nesse evento, a comissão de honra do congresso, composta por representantes oficiais do governo militar, foi destituída e substituída por representantes dos trabalhadores, passando à História da profissão como o *Congresso da Virada* (1979).

As primeiras e mais representativas formulações dessa vertente renovadora, com nítida influência dos postulados da fenomenologia, segundo Netto (2007), foram expressas na tese de livre-docência da professora Ana Augusta de Almeida (1978). Trata-se de texto básico referente a essa perspectiva, embora superficial em sua análise sociopolítica da realidade. A autora, apoiada na fenomenologia existencial, afirma claramente seus valores cristãos e uma perspectiva de transformação social, que se traduz em “modificações qualitativas de seus elementos, expressa no movimento ‘do ser ao ser mais’” (ALMEIDA *apud* NETTO, 2007, p. 236), o que fica evidente no seguinte substrato de seu texto:

nossas preocupações fundamentais estão apoiadas em critérios a partir da compreensão homem e mundo, orientado numa hermenêutica da realidade pela teoria personalista do conhecimento, por uma fenomenologia existencial e por uma ética cristã motivante (p. 205).

A análise de Netto (2007) demonstra que a nova proposta, formulada por Almeida, que utiliza o marco referencial da tríade – *diálogo, pessoa e transformação social* – apresenta uma nova estratégia interventiva, centralizada nas dinâmicas individuais, com um enfoque transclassista, que não ultrapassa o tradicionalismo profissional, ao contrário, recoloca-o no debate contemporâneo em uma tentativa de legitimá-lo. A exemplo da nova proposta, os autores representantes dessa vertente concebem o Serviço Social como uma intervenção psicossocial que se realiza por meio do diálogo, processo gerador da transformação social. Combatem a herança positivista, expressa na vertente modernizadora e a herança marxista, contida na intenção de ruptura.

A *intenção de ruptura* com o tradicionalismo é abordada por este estudo com base nas análises de Netto (2007), por sinalizar uma trajetória diferenciada, tanto da vertente de modernização conservadora quanto da reatualização do conservadorismo no Serviço Social, em virtude de seu caráter de oposição à autocracia burguesa. Para o autor, trata-se da vertente teórico-metodológica e ético-política reconhecida como a mais próxima ao espírito crítico da reconceitualização. Emerge na primeira metade da década de 1970, no âmbito da universidade e se

manteve até que se iniciou a crise da ditadura no país e a classe operária voltou à cena política brasileira.

Netto (2007) considera o *Método Belo Horizonte* (Método BH)²² e as contribuições de lamamoto (1982)²³ os de maior destaque dentre as formulações teórico-críticas que fundam essa perspectiva. Em suas palavras, “como dois tempos fundamentais no processo pleno da perspectiva da intenção de ruptura” (p. 276). A elaboração do grupo de BH, um marco histórico no desenvolvimento do Serviço Social no Brasil, no final dos anos 1960, de acordo com Netto (2007), representou

a primeira elaboração cuidadosa, no país, sob a autocracia burguesa, de uma proposta alternativa ao tradicionalismo preocupada em atender a critérios teóricos, metodológicos e interventivos capazes de aportar ao Serviço Social uma fundamentação orgânica e sistemática, articulada a partir de uma angulação que pretendia expressar os interesses históricos das classes e camadas exploradas e subalternas (p. 275).

O trabalho de lamamoto (1982), segundo Netto (2007), sinalizou a maioria intelectual da profissão e, dessa perspectiva, configurou “a primeira incorporação bem-sucedida, no debate brasileiro, da fonte ‘clássica’ da tradição marxiana para a compreensão profissional do Serviço Social” (p. 276). O autor acrescenta: “pedra angular para erradicar da intenção de ruptura as contradições empiricistas, formalistas e (neo)positivistas” (p. 289).

Esquemáticamente, Netto (2007) diferencia três momentos no processo de constituição (emergência e desenvolvimento) da perspectiva de intenção de ruptura: a) emersão; b) consolidação acadêmica, c) espraiamento sobre a categoria profissional.

O primeiro momento ocorreu em 1969, com o “giro da escola mineira, no sentido do projeto de ruptura” (NETTO, 2007, p. 261). Porém, a documentação mais significativa do grupo foi produzida no período de 1972 a 1975. Permaneceu marginal até o final daquela década, repercutindo apenas em algumas escolas de Serviço Social como na de Juiz de Fora-MG e de Goiânia-GO, ainda que amplamente divulgada ao longo da década na América Latina.

²² O Método BH, como ficou conhecido pela categoria, é resultado do trabalho de um “grupo de jovens profissionais que ganhou hegemonia na Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais, [...] formados no pré e pós-64, ao que tudo indica, pela direção intelectual de Leila Lima Santos e Ana Maria Quiroga” (NETTO, 2007, p. 261-262).

²³ Refere-se ao ensaio de lamamoto (1982): *Legitimidade e crise do Serviço Social*. Piracicaba: Esalq/USP, 1982, mimeo. Dois capítulos foram publicados em lamamoto e Carvalho (2007), desde sua primeira edição, em 1982.

Miguel (1980), ao analisar a reforma universitária – regulamentada pela Lei nº 5.540, de 1968, implantada na então Universidade Católica de Goiás (UCG) a partir de 1971 – e os primeiros sinais da adesão à proposta de reconceituação pelo *Departamento de Serviço Social*²⁴ da UCG, no período de 1971-1977, destaca a repercussão dessa perspectiva em um cenário de contradições que envolviam a universidade. De um lado, havia as exigências burocráticas e racionalizadoras da reforma universitária, de outro, a solicitação da Igreja²⁵ e a busca de professores e alunos por uma metodologia que viesse superar a fragmentação nos processos de caso, grupo e comunidade, entre teoria e prática e entre as aulas e a supervisão. Dessa forma, a escola vivenciou

uma preocupação muito grande em torno da Metodologia Científica, do Movimento de Reconceitualização [em nota, a autora destaca os documentos de Araxá e Teresópolis e a experiência do grupo de Belo Horizonte] e de teorias sociológicas e filosóficas que explicassem os fenômenos sociais de forma mais crítica, globalizante e dialética, pois até então a ênfase sobre os métodos pautava-se em ótica de cunho funcionalista (p. 127).

Miguel (1980), em sua análise, informa que “pela primeira vez são registradas as disciplinas: Metodologia Científica e História Econômica [...] Planejamento é a mais destacada” (p. 127). Essas disciplinas apareceram no currículo pleno de Serviço Social implantado na escola, em 1975, ao lado das tradicionais: Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade. É interessante notar que esse currículo permaneceu sem alterações significativas até meados dos anos 1980, mais precisamente no segundo semestre de 1984, quando foi implantado um novo currículo e suprimidas as disciplinas tradicionais, denominadas Serviço Social de Caso e de Grupo, mantendo-se apenas Desenvolvimento da Comunidade. Foram incluídas no currículo as disciplinas: Fundamentos Teóricos e Metodológicos para o Serviço Social, Economia Política, Trabalho Social e Seminário.

²⁴ Nova denominação da Faculdade de Serviço Social de Goiás, situada na cidade de Goiânia-Go, após ser incorporada à estrutura acadêmico-administrativa da Universidade Católica de Goiás, mediante assinatura de convênio entre suas mantenedoras, respectivamente, a Associação Brasileira de Educação Familiar e Social e a Sociedade Goiana de Cultura. A UCG foi reconhecida pelo Vaticano, passando a denominar-se Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUG-GO), em 2009.

²⁵ A autora refere-se “à solicitação da Igreja para que suas paróquias, por meio de Centros Comunitários, se tornassem campos de estágio para os alunos da Escola, justificada diante da nova perspectiva que a criatividade comunitária oferecia como instrumento de mobilização social, mediante a promoção humana” (MIGUEL, 1980, p. 126 e 127).

Santos (2006b) afirma que a perspectiva de ruptura contribuiu para o debate crítico sobre a formação profissional, que se fez forte no interior da categoria durante o período entre 1975 e 1979, ano que, em Natal-RN, a Convenção da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (Abess) apresentou nova proposta de currículo. “Sua aprovação pelo Conselho Federal de Educação data de 1982, tornando-se, a partir dessa data, obrigatório para todos os cursos de Serviço Social no Brasil”, afirma Santos (2006, p. 51). Netto (2007) considera esse período a consolidação acadêmica da vertente de intenção de ruptura, “dada pela própria afirmação da pós-graduação no circuito acadêmico” (p. 264), inserido em um cenário político em que havia também a crise do regime autocrático, com um efeito multiplicador por meio do processo de formação de uma massa crítica no interior da categoria.

Nesse período, as primeiras elaborações teóricas caracterizaram-se pela análise crítica das novas propostas de renovação profissional, o que possibilitou o avanço do debate ao segundo patamar de “elaborações crítico-históricas mais abrangentes, apoiadas no recurso a concepções teórico-metodológicas colhidas em suas fontes originais”²⁶ (NETTO, 2007, p. 265).

Conforme Netto (2007), nesse primeiro momento, os autores recolheram “da tradição marxista o visceral empirismo que se escora em extratos do maoísmo e lhe dá uma iluminação teórica via redução do arsenal marxiano ao epistemologismo de raiz estruturalista²⁷ – donde a reiteração de discussões sobre ‘idealismo’ e ‘materialismo’, ‘ciência’ e ‘ideologia’, ‘teoria’ e ‘prática’” (p. 268).

Entretanto, as mudanças produzidas pelo novo currículo propiciaram também o surgimento de novas questões e reafirmaram velhas dúvidas quanto ao domínio relativo à dimensão teórico-metodológica nos cursos de Serviço Social. Na pesquisa sobre “as tendências no ensino da metodologia em Serviço Social” realizada em plano nacional, pela então Abess, divulgada em *Cadernos da Abess* (1989), as

²⁶ Dentre as produções enumeradas pelo autor, a título de ilustração, encontram-se as obras de Ammann (1984), primeira edição em 1982, de Iamamoto e Carvalho (2007) que está na 21ª edição (a primeira é de 1982), situada no segundo patamar. As obras de Carvalho (1986) e Faleiros (1985), em quarta edição (a primeira é de 1980), que transitam do primeiro ao segundo patamar.

²⁷ Refere-se à utilização de textos de Mao e as idéias de Althusser, sobretudo pelo grupo de Belo Horizonte e Faleiros. Além da obra de 1980, segundo Netto (2007), representa um estudo pioneiro no Brasil acerca das funções da previdência e da assistência sociais. Evidencia-se também a importância da obra *Saber profissional e poder institucional* (1985), na qual “procura fundar o projeto da ruptura no domínio do fazer profissional a partir de uma análise das conexões entre dinâmica social e dinâmica institucional e das correlações de forças” (p. 273). Essa tese da correlação de forças é objeto de crítica em Iamamoto (2007, p. 293-301).

unidades de ensino do país apontaram dificuldades em relação ao ensino da Metodologia em Serviço Social, destacando-se dentre elas:

a questão da capacitação docente; a fragmentação dos conteúdos das disciplinas, associada à pouca clareza teórica sobre Método/Metodologia, como mediação da unidade entre teoria e prática; pouca fundamentação sobre a questão da relação teoria/prática, apresentando dois pólos distintos centrados ou na teoria ou na prática (teoricismo x praticismo); falta de bibliografia intrínseca à área profissional e pouco acesso à bibliografia clássica (p. 67-68).

Conforme entendimento de Santos (2006b), essas dificuldades “denunciam que faltou à categoria profissional uma apreensão mais adequada do referencial teórico marxista. Essa apreensão resultou num trato equivocado da relação teoria e prática” (p. 55). Os estudos de Vasconcelos (2009) e de Torres (2006)²⁸ demonstram que essas dificuldades e equívocos continuam presentes no meio profissional.

De um modo geral, constata-se que o cenário profissional contemporâneo aponta polêmicas na interlocução do Serviço Social com a tradição marxista, bem como ausência de um confronto aberto com representantes de outras tendências, fragilidades na articulação dos aportes teóricos, pouca clareza sobre a relação história, teoria e método, resistência à bibliografia clássica que fundamenta as ciências sociais, dentre outros desafios.

Netto (2007) reafirma a perspectiva da intenção de ruptura como a única capaz de possibilitar o rompimento com o conservadorismo, apesar de ser atravessada por equívocos em seu momento inicial, ao incorporar uma leitura enviesada de Marx, o que acarretou a assimilação pela categoria da concepção neopositivista de influência althusseriana, ainda que posteriormente, as escolas tenham rompido com ela. A seu ver, a interlocução com a tradição marxista exige dos assistentes sociais um esforço de rigor teórico, de consequência investigativa e de ampliação de seu universo cultural.

Netto (1989a) destaca que a tradição marxista oferece aos assistentes sociais elementos fundamentais para: a) compreender criticamente o significado social da

²⁸ Vasconcelos (2009) refere-se à pesquisa realizada em 1997 e 1998, que analisa a prática profissional do Serviço Social (à luz do projeto profissional) na política de saúde do município do Rio de Janeiro – foram observadas 38% das unidades de saúde municipal que contam com assistentes sociais, dos quais foram entrevistados 26,22% do total declarado pela Secretaria Municipal de Saúde (SMS). A pesquisa de Torres (2006), “realizada com os assistentes sociais que atuam no Cone Leste Paulista, São Paulo e que se reconhecem como profissionais da prática” (p. 10), trata do modo como esses profissionais estabelecem interlocuções com as tendências teórico-metodológicas.

profissão, a funcionalidade e as limitações do exercício profissional; b) iluminar a intervenção socioprofissional, ao fornecer parâmetros projetivos dos processos sociais, como teoria social macroscópica; c) dinamizar sua elaboração teórica contribuindo “para a fundamentação e a articulação dos aportes teóricos que, nomeadamente a partir da sistematização e da crítica das suas práticas, os assistentes sociais podem fornecer ao conhecimento de processos sociais” (NETTO, 1989a, p. 99).

Referindo-se ao grupo de trabalho que debateu os desdobramentos da pesquisa sobre o ensino da metodologia nas escolas brasileiras de Serviço Social (Abess, 1989) e aos resultados apontados pelo seminário promovido pela Abess e Celats, no ano de 1988, Netto (1989a) afirma que “o tom da polêmica foi dado por assistentes sociais de uma forma ou de outra vinculados à tradição marxista ou a ela muito próximos” (p. 100). De um lado, o autor mostra-se animado com a pertinência contemporânea da interlocução entre o Serviço Social e a tradição marxista. De outro, demonstra preocupação porque pode induzir a falsa idéia de uma hegemonia da tradição marxista no cenário profissional, considerando que

a polêmica pode esvaziar-se, dado que distintos protagonistas, representantes de outras tendências, não se fazem ouvir – e a perda é coletiva, posto que não ocorra um confronto de idéias aberto, marxistas e não marxistas deixam de estimular-se reciprocamente no terreno privilegiado que é o do enfrentamento ideal (p. 100-101).

Conclui sua análise com três pontuações consideradas pertinentes a esse debate: 1) sem Marx e a tradição marxista, o Serviço Social tende a empobrecer-se; 2) sem considerar as práticas dos assistentes sociais, a tradição marxista pode deixar escapar elementos significativos da vida social; 3) por mais que seja rigorosa, intensa e extensa, a interlocução com a tradição marxista não se constituirá em um Serviço Social marxista. Como profissão, o Serviço Social sempre contemplará “tal inclusividade que no seu campo se moverão legitimamente profissionais que, incorporando diferentes expressões do pensamento contemporâneo, encontrarão espaços de prática e intervenção diversos e plurais” (NETTO, 1989a, p. 101).

Nos últimos anos, em especial na década de 1990, o Serviço Social, como profissão, consolidou-se como área de produção de conhecimento. Nos espaços da pós-graduação, a categoria iniciou um processo de acumulação teórico-científica, fortemente influenciada pela teoria social de Marx com suas categorias

totalizantes, da qual recolhe os fundamentos do seu projeto ético-político profissional. Netto (2005) afirma que, apesar de não ser expressão de todo o Serviço Social no Brasil,

é precisamente esse “Serviço Social crítico” que vem redimensionando radicalmente a imagem social da profissão e hoje é reconhecido no plano acadêmico como área de produção de conhecimento, interagindo paritariamente com as ciências sociais e intervindo ativamente no plano da formulação de políticas públicas²⁹ (p. 18).

Além do mais, argumenta o autor que esse Serviço Social crítico é hegemônico na produção teórica e “desfruta de audiência acadêmica nacional e internacional”, a exemplo da Conferência Internacional de Serviço Social, realizada em Salvador, julho de 2008. Além disso, “goza de respeitabilidade pública, inclusive pela sua intervenção política”, apresenta diversificação teórica e pluralismo ideológico, portanto é “marcado por polêmicas e debates internos” (NETTO, 2005, p. 18).

No entanto, conforme Yazbek (2000 e 2009) assiste-se, no início do século XXI, ao confronto entre o conjunto de tendências teórico-metodológicas e posições ideopolíticas, posto que, a herança conservadora e antimoderna constitutiva da gênese do Serviço Social atualiza-se e permanece presente nos diferentes espaços. No entanto, não se trata de negar a centralidade assumida pela tradição marxista no processo de construção da hegemonia do projeto ético-político profissional do Serviço Social, temática desenvolvida no próximo capítulo.

²⁹ Vanguardas da categoria profissional tiveram intenso protagonismo no debate e na formulação da Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), no processo de regulamentação dos dispositivos da Constituição Federal de 1988, na passagem dos anos 1980 aos 1990 (NETTO, 2005).

CAPÍTULO II

PROJETO ÉTICO-POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL

Estudar o presente, a história se fazendo – eis um desafio analítico dos mais instigantes e difíceis –: é resgatar os atores nas suas inquietações e buscas, tomando como objeto um processo vivo e em mutação; é analisar a história viva na sua rebeldia e insubordinação, nas surpresas que configuram o processo de criação humana.

Alba Maria Pinho de Carvalho

Na primeira metade da década de 1990, o projeto ético-político do Serviço Social fez-se hegemônico como direção social à categoria, o que não significou, no entanto, a supressão imediata do traço conservador e neoconservador no meio profissional. Essa hegemonia só foi possível em virtude do crescente envolvimento dos profissionais em eventos, fóruns e demais espaços da categoria, que foram multiplicados e descentralizados e também do seu vínculo e articulação desses profissionais com o projeto societário que expressa as demandas e aspirações do conjunto dos trabalhadores brasileiros, gestado no movimento de democratização do país, em face da crise da ditadura militar que culminou na promulgação da Constituição Brasileira de 1988, a Constituição Cidadã³⁰ (BRASIL, 1988).

O Código de Ética de 1993, nas palavras de Netto (1999, p. 104), “coroa o processo de construção do projeto ético-político profissional”, do Serviço Social, dando-lhe uma formatação básica, pois “trata-se de um projeto que também é um processo, em contínuos desdobramentos”. A materialidade do projeto profissional do Serviço Social fundamenta-se em três importantes documentos: a) Código de Ética de 1993; b) Lei de Regulamentação da Profissão, que expressam a defesa de seus princípios, c) Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Serviço Social,

³⁰ Trata-se, na opinião de Dallari, em Conferência intitulada *Estado de direito, democracia, direitos humanos*, proferida no Colóquio de Direitos Humanos, Goiânia, em 10 de setembro de 2008, da primeira Constituição Federal do Brasil, fundamentada nos princípios do Estado Social Democrático e de Direito que começa afirmando direitos e princípios. Dentre seus fundamentos estão a dignidade e a cidadania. O artigo 5º dos direitos civis estabelece no parágrafo 1º que as normas da Constituição relativas a direitos fundamentais são imediatamente aplicáveis. Merece atenção especial o conteúdo do artigo 6º sobre os direitos sociais: a educação é direito de todos e dever do Estado. A Constituição atribui um papel extremamente importante ao Ministério Público e à Defensoria Pública, ou seja, o direito e o dever de fiscalizar, para que todas as autoridades públicas respeitem os direitos nela contidos.

aprovadas no âmbito da profissão, em 1996, e pelo Conselho Nacional de Educação, em 2001. Esta dissertação, ao buscar apreender e problematizar a processualidade histórica da prática profissional dos assistentes sociais, em suas configurações e tendências contemporâneas, vincula a *práxis* social-histórica ao seu projeto profissional articulado à diferentes projetos societários, em distintos contextos. Indaga-se então: afinal, em que se constitui um projeto profissional? Qual a diferença entre projetos profissionais e projetos societários?

Para Netto (1999), os projetos societários “apresentam uma imagem de sociedade a ser construída, que reclamam determinados valores para justificá-la e que privilegiam certos meios (materiais e culturais) para concretizá-la” (p. 93). Nas sociedades capitalistas, os projetos societários são, simultaneamente, projetos de classe e possuem uma dimensão política que envolve relações de poder. Destaca o autor que a experiência histórica tem demonstrado que,

por razões de natureza econômico-social e cultural, mesmo num quadro de democracia política os projetos societários que atendem aos interesses das classes trabalhadoras e subalternas sempre dispõem de condições menos favoráveis para enfrentar os projetos das classes possuidoras e politicamente dominantes (NETTO, 1999, p. 94).

Os projetos profissionais, por sua vez,

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, 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 sociais, privadas e públicas [...] e são construídos pela respectiva categoria profissional (NETTO, 1999, p. 95).

Não se podem dissociar projetos profissionais dos societários, os quais oferecem matrizes e valores, posto que a profissão não resulta apenas dos processos sociais. Eles devem também ser tratada como “*corpus* teóricos e práticos, que condensando projetos sociais (donde as suas inelimináveis dimensões ideopolíticas), articulam respostas (teleológicas) aos mesmos processos sociais” (NETTO, 1996, p. 89). Conforme Netto (1999), um projeto profissional, além de expressar o desenvolvimento teórico e prático da respectiva profissão e as transformações efetuadas no perfil dos seus agentes, responde às alterações das necessidades sociais decorrentes de transformações históricas.

2.1 Projeto profissional do serviço social: contextualização nos anos 1980 e 1990

O processo de construção e consolidação do projeto ético-político profissional do Serviço Social dá-se no contexto da reprodução das relações sociais na contemporaneidade, com suas determinações históricas, econômicas, sociais, políticas e culturais. A análise desse processo pressupõe a necessidade de reportar-se ao mundo da produção, em que se localizam as raízes das relações de conflito entre a classe dominante e a classe trabalhadora, mediadas pela ação do Estado por meio da implementação de políticas sociais públicas. Faz-se essa incursão com o objetivo de identificar e salientar as mediações que conectam o Serviço Social às transformações societárias macroscópicas.

No final da década de 1970, a forte crise capitalista mundial, com baixas taxas de crescimento econômico, recessão e inflação, foi agravada pela crise do petróleo e pela própria concorrência intercapitalista. Outros elementos fundamentais compuseram esse cenário, tais como o que ocorreu no Leste Europeu, com a derrubada do Muro de Berlim em 1989, em que se difundiu a falsa idéia de fim do socialismo e do marxismo, gerando uma crise nos partidos comunistas tradicionais e no sindicalismo a eles vinculado. Além da ocorrência desses eventos históricos, os mecanismos de garantia dos direitos e conquistas sociais dos trabalhadores diminuiriam significativamente com a crise da doutrina keynesiana, que regulava o Estado de bem-estar social europeu. O desmonte do sistema de proteção social público, na Europa, deu-se em decorrência da forte ofensiva do capital, em sua versão neoliberal, como tentativa de (re)atualizar os pressupostos do liberalismo clássico de John Locke, século XVII.

Nos anos 1980, em resposta a essa crise estrutural, emergiu a chamada proposta de *reestruturação produtiva*, segundo a qual o processo produtivo vem sofrendo profundas transformações por meio dos processos de acumulação flexível, do toyotismo e do próprio avanço tecnológico. Essas transformações afetaram fortemente as relações e garantias no mundo do trabalho e atingiram todos os setores da economia. Antunes (1999) aponta o *desemprego estrutural* como o mais grave resultado das transformações ocorridas na sociedade contemporânea. Dentre seus efeitos, destaca alguns, tais como: a) a exclusão de jovens e pessoas de meia idade do mercado de trabalho, incluindo os de quarenta anos, em média, que

difícilmente conseguem o reingresso; b) forte processo de terceirização e desregulamentação do trabalho com a perda de direitos sociais conquistados pelos trabalhadores; c) expansão do setor de serviços, que é atingido pelo desemprego, com o aumento dos assalariados médios; e d) incremento da força de trabalho feminino em novos ramos como da indústria microeletrônica, além da entrada criminosa e precoce de crianças no mercado de trabalho, sobretudo na América Latina e nos países asiáticos. O assistente social como trabalhador assalariado foi fortemente atingido por esse processo de mudanças que também perpassou seus espaços sócio-ocupacionais, também determinando novas adequações e demandas.

Kuenzer (1999) acrescenta que esse processo definiu um novo perfil de trabalhador e trouxe novas exigências à sua formação e adequação à produção flexível, ao que denominou “nova pedagogia do trabalho”:

o novo discurso refere-se a um trabalhador de novo tipo, para todos os setores da economia, com capacidades intelectuais que lhe permitam adaptar-se à produção flexível. Dentre elas, algumas merecem destaque: a capacidade de comunicar-se adequadamente, [...] incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira e [...]; a autonomia intelectual, para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a autonomia moral, através da capacidade de enfrentar novas situações que exigem posicionamento ético; finalmente, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem e da sociedade, através da responsabilidade, da crítica, da criatividade. [...] (p. 129).

Outra estratégia do capitalismo, no final do século XX, foi a abertura dos mercados nacionais e a proteção ao capital financeiro mundializado e à globalização, em detrimento do estímulo à produção interna. O capital transnacionalizado faz imposições aos Estados nacionais como condição para conseguirem empréstimos e investimentos produtivos. Dentre essas exigências, Abreu (1999) destaca seis pontos essenciais ao desenvolvimento do capitalismo mundial:

a desregulamentação da entrada e saída de capitais nos países; a liberação do comércio com a eliminação das barreiras alfandegárias; a privatização e transnacionalização das empresas públicas; o reconhecimento jurídico das marcas e patentes tecnológicas do capitalismo mundial; a redução dos gastos públicos (com saúde, educação, transporte, fundos de aposentadoria e pensão, telefonia, água, energia etc., que devem ser concedidos e explorados comercialmente pelo capital privado); a desregulação das relações de trabalho, retirando-as da esfera pública e submetendo-as às condições do mercado (de domínio privado) (p. 41).

Esses valores normativos e procedimentos políticos constituem o núcleo do fenômeno contemporâneo denominado *neoliberalismo*. Os representantes das elites intelectuais, políticas e empresariais que o defendem são chamados de *neoliberais*. Essa ideologia é contrária à idéia de subordinação do capital a qualquer forma de soberania popular ou à regulação e intervenção estatal, bem como de outras instituições de interesse público. Constitui-se na estratégia política de revitalização do capitalismo avançado, em escala mundial.

Para Pereira (2007), a incorporação da agenda neoliberal pelos últimos governos civis no Brasil pode ser demonstrada com as seguintes medidas tomadas: os mecanismos de estabilização da moeda em 1986 e 1994, a liberalização do comércio em 1990, a reforma financeira em 1988, a privatização gradativa e crescentemente realizada, a reforma trabalhista, parcialmente adotada, a reforma tributária e previdenciária, em tramitação. Essas medidas e reformas, implementadas pelos governos federais, a exemplo da reforma do Estado brasileiro, redefiniram o papel do Estado, por meio dos chamados ajustes políticos, econômicos e institucionais. Negou-se a diretriz da primazia da responsabilidade do Estado perante as manifestações da questão social, que segundo, Castel (1998), “pode ser caracterizada por uma inquietação quanto à capacidade de manter a coesão de uma sociedade. A ameaça de ruptura é apresentada por grupos cuja existência abala a coesão do conjunto” (p. 41).

No Brasil, a incorporação da agenda neoliberal teve uma efetivação tardia em relação a outros países, em virtude da correlação de forças, expressa na intensa mobilização e organização popular, vivenciada no país, nos anos 1980. Essa mobilização desencadeou o processo de crise da ditadura e de oposição à autocracia capitalista, culminando com a aprovação da Constituição Brasileira, em 1988 (BRASIL, 1988). O conceito de seguridade social³¹ pública expresso na Constituição de 1988, ainda que tenha se mantido restrito às políticas da previdência, saúde e assistência social, representou um dos grandes avanços desse processo de redemocratização da sociedade brasileira.

³¹ O conjunto Cfess/Cress, mediante a publicação da Carta de Maceió, em 2000, afiança publicamente a importância da luta em defesa da seguridade social pública no país. Apresenta algumas orientações gerais para tornar a seguridade social pública possível no Brasil e aponta um conceito mais amplo de seguridade social, que incorpore outras políticas sociais, dentre elas, a educação, constituindo um verdadeiro padrão de proteção social no Brasil (CFESS, 2009).

O processo de constituição do Serviço Social, no Brasil, evidencia que, justamente no momento de declínio da ditadura, se desenhou a condição primeira para o desenvolvimento de um projeto profissional articulado à dimensão ética e teórico-crítica, à democracia política, à vivência democrática e ao pluralismo político exercido tanto na profissão como na sociedade. O debate do projeto ético-político profissional do Serviço Social tem suas raízes no movimento de ruptura com o conservadorismo profissional e com a ética tradicional, cujo marco político foi o *Congresso da Virada*, em 1979, e o marco histórico e documental, o Código de Ética, elaborado em 1986. “Pela primeira vez, no interior da categoria profissional, rebatiam projetos societários distintos daqueles que atendiam aos interesses das classes e camadas dominantes”, assinala Netto (1999, p. 101).

À época, esses projetos societários obtiveram a adesão dos segmentos mais ativos da profissão que, como sinaliza Netto (2005), investiram fortemente na organização da categoria profissional e na qualificação da formação acadêmica. O aumento quantitativo de profissionais e a crescente presença de membros provindos das novas camadas médias urbanas favoreceram a opção política das vanguardas ou segmentos profissionais mais ativos, que se vincularam ao movimento social dos trabalhadores, abrindo novas perspectivas para os assistentes sociais que pretendiam promover a ruptura com o conservadorismo, definindo a direção política da profissão. Essa direção política, aliada aos valores éticos, atribuiu ao projeto a sua denominação: ético-política.

A formação de uma massa crítica constituiu outra condição necessária ao desenvolvimento do projeto profissional. No caso específico do Serviço Social, essa formação crítica só se tornou possível pela quebra do monopólio do conservadorismo na profissão, como fruto do *Movimento de Reconceituação do Serviço Social* e da grande produção de conhecimento por profissionais da área, ocorrida na década de 1980. É importante destacar que a intenção de ruptura com o conservadorismo continua se processando, redimensionando a formação acadêmica, promovendo a ressignificação de alguns conceitos e práticas interventivas, além do surgimento de novas áreas e campos de atuação.

Durante esse período histórico, década de 1980, a ética profissional era uma disciplina considerada secundária. Conforme Barroco (2004), “a questão da capacitação ética não estava colocada. É uma demanda em potencial que só vai se desenvolver na década de 1990” (p. 31). Com a emersão da ética, logo no início da

década de 1990, como uma questão teórico-prática, “um tema de debates intelectuais e publicações teóricas, mas que também invade a mídia e pertence ao espaço da vida cotidiana” (p. 33). Barroco (2004) cita como exemplo o movimento pela ética na política que resultou no *impeachment* do então presidente da República, Fernando Collor. Nessa conjuntura, deu-se a reformulação do Código de Ética Profissional do Assistente Social e a consolidação do projeto ético-político profissional do Serviço Social.

Pode-se afirmar que essa conjuntura, aliada à acumulação teórico-crítica e científica da categoria, propiciou a crítica à ética tradicional, rompendo com a visão conservadora e com os pressupostos neotomistas que orientaram os códigos de ética da profissão desde 1947, passando pelos códigos de 1965 e de 1975, conforme apontado no capítulo um. O novo compromisso ético-político foi inicialmente consubstanciado no Código de Ética de 1986, orientado pelo compromisso com as classes trabalhadoras, seguido por avanços e conquistas que levaram à sua revisão no início dos anos 1990.

Especialmente na primeira metade da década de 1990, deu-se início no interior da categoria a um vigoroso processo de reflexão ética. Conforme Barroco (2004), nesse período, a questão ética emergiu como tema central nos eventos do Serviço Social. Com o VII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), que aconteceu em São Paulo, em 1992, esse evento trianual da categoria passou a contar com um painel específico sobre essa temática. Desde então, esse tipo de debate permeou os congressos do Serviço Social – de Salvador (1995)³², Goiânia (1998)³³, Rio de Janeiro (2001), Fortaleza (2004) e Foz do Iguaçu (2007) – bem como os cursos realizados pelo conjunto Cfess/Cress e universidades.

Esses eventos demonstram que o debate ético, na década de 1990, foi significativo. O processo iniciou-se com um amplo debate acerca da reformulação do Código de Ética de 1986, com os seminários nacionais em 1991 e 1992 e com o VII CBAS (1992), cujo texto final do Painel de Ética foi tomado como parâmetro pela Comissão Técnica Nacional de Reformulação do Código de Ética Profissional do

³² Justamente por meio da participação no VIII CBAS, realizado em 1995, em Salvador esta pesquisadora aproximou-se do debate ético-político que se adensava no Serviço Social e, em 1996, participou do curso de atualização profissional: A Ética no Cotidiano Profissional, promovido pelo Conselho Regional de Serviço Social de Goiás (Cress-GO, 19ª Região), realizado em Goiânia.

³³ Netto (2007) afirma que a designação de projeto ético-político do Serviço Social não é originalmente de sua responsabilidade: “ela já circulava no IX CBAS realizado em Goiânia (1998), onde a recolhi” (p. 37).

Assistente Social (BONETTI *et al.*, 2003). A preocupação-chave era garantir que o Código de Ética pudesse se constituir em um instrumento político e socioeducativo para os assistentes sociais, em âmbito nacional.

Após a aprovação do novo código, em 1993, as entidades profissionais promoveram a educação ética em um amplo processo articulado à organização política da categoria. O envolvimento das universidades deu-se sobretudo, no processo de reformulação curricular das Escolas de Serviço Social, em 1996, quando a questão ética foi apresentada como um dos eixos fundantes da formação como subsídio à intervenção profissional. No que se refere à capacitação ético-profissional, Barroco (2004) destaca duas importantes e inovadoras iniciativas: a) o Curso de Capacitação para Agentes Multiplicadores, “por ser um curso específico de habilitação contínua em ética, organizado para capacitar assistentes sociais de todas as regiões do Brasil”, por meio do Projeto Ética em Movimento³⁴, Cfess/Cress; b) o Programa de Capacitação Continuada para Assistentes Sociais³⁵, Cfess/Abepss “por abrir novas possibilidades de acesso à discussão ética [...] e por contemplar, em seu conteúdo programático, abordagens éticas conectadas ao projeto ético-político profissional” (p. 36).

O processo de renovação ética ocorrido nos anos 1990, de ruptura com a ética tradicional, de acordo com Barroco (2004), desenvolveu-se com base no amadurecimento teórico da categoria que teve como pressuposto o acúmulo anterior, especialmente na década de 1980, cujo avanço foi

possibilitado, entre outros, pelo enfrentamento do conhecimento filosófico, por parte do Serviço Social, em sua vertente marxista, a ampliação do conhecimento das teorias éticas e do pensamento político moderno e contemporâneo, da apropriação da reflexão ética marxista para novos autores orientados pela ontologia do ser social de Marx (BARROCO, 2004, p. 30).

³⁴ O projeto Ética em Movimento foi apresentado, pela Comissão de Ética e Direitos Humanos do Cfess, e aprovado no XXVIII Cfess/Cress, em 1999 (BARROCO, 2003). Em 2009, no período de 16 a 24 de outubro, o Cfess, com o apoio do Cress-CE, realizou a oitava edição do *Curso de Capacitação Ética para Agentes Multiplicadores do Projeto Ética em Movimento* em Fortaleza. A turma formada por assistentes sociais indicados por todos os Cress e seccionais, já está promovendo a multiplicação em seus estados, a exemplo do Cress de Goiás – 19^a Região, que realizou em Goiânia um Curso de Capacitação Ética para Agentes Multiplicadores, em 2008, e oficinas de Ética em Movimento em cidades do interior do estado, em 2009.

³⁵ O primeiro curso foi realizado no período de março de 1999 a julho de 2001, com a participação de 1.680 assistentes sociais. O segundo curso iniciou-se em março de 2009 com previsão de encerramento em julho de 2010, com aproximadamente 1.500 assistentes sociais, de todas as unidades da federação brasileira (CFESS, 2009).

Outro marco legal importante da década de 1990 foi a aprovação da Lei nº 8.662, em junho de 1993 (BRASIL, 1993), denominada Lei de Regulamentação da Profissão. Inegavelmente, trata-se de um instrumento de orientação e controle do exercício profissional, por meio da definição das competências e atribuições privativas do assistente social (Anexo A) e das funções do conjunto Cfess/Cress, orientando a formação e a prática profissional.

Em relação à reformulação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, a proposta básica da Abess/Cedepss (1996) toma a questão social como central, o que significa “assumir um caminho teórico-metodológico que permite apreender as particularidades das demandas e respostas profissionais na dinâmica da realidade e não sobre ela” (p. 159). A proposta das referidas entidades pontua a emergência de novas demandas, como a gestão de serviços sociais, assessoria gerencial, qualidade total e outras. Essas demandas surgem ao lado das tradicionais que requerem novas estratégias de atuação, tendo em vista que elas são mediadas por novos fatores, como “a redução dos gastos sociais, a focalização na pobreza, a descentralização, a informatização, os financiamentos internacionais e as parcerias entre os setores público e privado” (p. 161). Essa proposta apreende e analisa a prática profissional como forma de trabalho ao enfatizar que

a perspectiva fundante da formação profissional é um rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social. Sua hipótese é a adoção de uma teoria social crítica e de um método que permita a apreensão do singular como expressão da totalidade social. É a historização do movimento da realidade que permite perceber as tendências do real (p. 166).

Nessa perspectiva teórico-crítica e de totalidade social, a categoria, sob a coordenação da então Abess³⁶, aprovou as Diretrizes Curriculares, em 1996, após a realização de aproximadamente duzentas oficinas locais, 25 regionais e duas nacionais para discutir/elaborar a nova proposta curricular, no período entre 1994 e 1996 (RAMOS, 2006).

É importante destacar que esse projeto de formação profissional remete a um conjunto de conhecimentos indissociáveis organizados em três núcleos da seguinte forma: a) núcleo de fundamentação teórico-histórica das configurações

³⁶ Em 1998, o binômio Abess/Cdepss foi unificado, passando a denominar-se Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss). A mudança foi “justificada em função da defesa da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, e articulação da graduação e pós-graduação” (RAMOS, 2006, p. 168).

socioeconômicas, culturais, políticas e teóricas do ser social; b) núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira inserida na divisão internacional do trabalho, e c) núcleo de fundamentação do trabalho profissional. O primeiro núcleo é responsável pelo tratamento do ser social como totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais da vida social que serão particularizados nos outros dois núcleos (ABESS/CEDEPSS, 1996).

O Departamento de Serviço Social (SER) da UCG, de acordo com Miguel e Ribeiro (2008), após participar desse profícuo debate na formulação das Diretrizes Curriculares/1996, iniciou a implantação do seu projeto político-pedagógico, no segundo semestre de 1999. Conforme dados dessa pesquisa, 45,4% do total de assistentes sociais dos institutos federais em Goiás que participaram como sujeitos graduaram-se pela UCG durante a primeira década do século XXI, sob a vigência desse novo currículo³⁷, de 1996, com um quadro qualificado e capacitado de professores³⁸. Houve consideráveis avanços na formação profissional, sobretudo em termos de maior aproximação às matrizes teórico-metodológicas do pensamento sociológico contemporâneo, à luz da tradição marxista com recurso direto ao pensamento de Marx, Gramsci, Lucács e outros representantes da teoria social crítica.

Miguel e Ribeiro (2008) destacam a participação do SER, ao lado do CressGO, na formulação de propostas à nova Lei de Regulamentação da Profissão e ao novo Código de Ética Profissional, “como expressão do amadurecimento teórico metodológico, ético-político e técnico-operativo do Serviço Social, que reafirma seu compromisso com a democracia, a liberdade e a justiça social” (p. 106).

O próximo item aborda as três dimensões constitutivas da prática profissional do assistente social, concebida como “um processo que só pode ser concretizado com a presença ativa da consciência e dos fins que a mesma projeta e materializa” (RAMOS, 2007, p. 151), uma prática profissional vinculada à trama social que cria sua necessidade e condiciona seus efeitos na sociedade.

³⁷ Com base nessa perspectiva crítico-analítica, o novo currículo, vigente a partir do segundo semestre de 1999, avançou ao eliminar disciplinas como Desenvolvimento da Comunidade, Fundamentos Sociais das Teorias do Desenvolvimento, Trabalho Social, Teoria do Serviço Social e unificar e/ou incluir novas disciplinas, tais como, Questão Urbana, Rural e Movimentos Sociais, Capitalismo e Questão Social, Gestão Social, Matrizes Teóricas para o Serviço Social, Ética em Serviço Social, Fundamentos *Históricos*, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social, Serviço Social e Processos de Trabalho, Informação e Comunicação Eletrônica, Estágio Supervisionado e Monografia.

³⁸ Miguel e Ribeiro (2008), referindo-se ao SER nos anos de 1990, afirmam que “no interior do departamento, esse período é marcado pela busca de qualificação e capacitação profissional, por parte de um segmento do corpo docente, na pós-graduação *stricto sensu*” (p.107).

2.2 Dimensões da prática profissional do assistente social

Pensar a prática profissional, de acordo com lamamoto (1999), supõe decifrar os traços socioculturais que sustentam o imaginário existente sobre essa profissão na sociedade, a exemplo da tendência de conectá-la diretamente à prática social.

A prática social, por sua vez, é analisada por Kameyama (1989), ao tratar da relação teoria/prática no Serviço Social, na perspectiva da teoria marxiana, que traz no seu bojo o método de conhecimento e na qual “o conhecimento visa a transformação que é a prática social [...] entendida num sentido mais amplo, não se reduz à prática profissional, pois esta constitui uma dimensão da *práxis* entendida como totalidade” (p. 100).

Kameyama (1989) afirma que, “de acordo com Vasquez, a *práxis* compreende prática produtiva, prática [social e] política e a prática do conhecimento ou investigativa” (p. 100). A teoria e a prática, para Kameyama (1989), são indissociáveis e devem ser consideradas na sua unidade como “aspectos inseparáveis do processo de conhecimento” (p. 101). A teoria, além de nutrir-se na prática social e histórica, “representa uma força transformadora que indica à prática os caminhos da transformação” (p. 101), evidenciando o conteúdo de classe das concepções teóricas e da própria desmistificação.

Ao tratar da ruptura do Serviço Social com sua herança conservadora, lamamoto (2004) aponta como pré-requisito que o assistente social “aprofunde a *compreensão das implicações políticas de sua prática profissional* reconhecendo-a como *polarizada pela luta de classes*” (p. 37, grifos da autora) possibilitando que se faça uma opção teórico-prática por determinado projeto societário e supere a ilusão de uma prática profissional neutra. Pressupõe-se então “*o enriquecimento do instrumental científico de análise da realidade social e o acompanhamento atento da dinâmica conjuntural*” (p. 37, grifos da autora), é a busca de fundamentos científicos mais consistentes ultrapassando a atividade meramente técnica.

A opção hegemônica na categoria pela teoria social crítica de orientação marxista, expressa no projeto ético-político profissional, e pela direção ético-política de fortalecimento do projeto societário que atenda aos interesses da classe trabalhadora requer um profissional dotado não apenas de competência técnica e prática, mas também de competência teórica, política e epistemológica.

Dessa forma, a presente dissertação orienta-se por uma concepção de prática profissional vinculada à *práxis*, que considera o trabalho como categoria ontológica e, portanto, central na construção da sociabilidade. A *práxis*, dotada de intencionalidade, ou seja, de teleologia que, na interpretação de Netto (1994), repõe a possibilidade da liberdade como escolha entre alternativas concretas. Essa concepção de *práxis* pressupõe articulação dialética, como unidade na diversidade, entre as três dimensões da prática profissional do Serviço Social, que são abordadas, separadamente, para fins didáticos, nos itens que se seguem.

2.2.1 Dimensão teórico-metodológica

O Serviço Social, tradicionalmente, ao recorrer às matrizes teórico-metodológicas, de acordo com Netto (2007), “as apanha de segunda ou terceira mãos, dilui as suas especificidades e as combina, seletivamente, a componentes heteróclitos” (p. 215), a exemplo da aproximação feita à fenomenologia e ao marxismo, no processo de renovação do Serviço Social, em suas vertentes de renovação do conservadorismo e de intenção de ruptura, conforme análise de Netto (2007) contida no capítulo anterior. A proposta curricular de 1982, de acordo com Santos (2006b), buscou levar a efeito uma reflexão teórico-metodológica que “partisse do conhecimento da sociedade, utilizando pensadores clássicos (Karl Marx, Max Weber, Émile Durkheim, entre outros) que, diferencialmente, oferecem uma produção teórico-metodológica de explicação da mesma” (p. 52).

Netto (1989b, p. 143), ao dar sua contribuição ao debate sobre as questões teóricas e metodológicas, destaca duas posições no processo de produção do conhecimento do social no âmbito do racionalismo contemporâneo: a primeira, denominada razão instrumental, manipulatória ou a *miséria da razão*, como resultado da elaboração teórica, é um modelo que a razão elabora e cria com base no objeto empiricamente dado; a segunda, denominada vertente crítico-dialética é analisada como tradição marxista, razão dialética, teoria social crítica em que a reflexão teórica “reconstrói o processo do objeto historicamente dado” (p. 143).

Sabe-se que a razão dialética recaptura o objeto com uso de um método, entendido como relação necessária entre sujeito e objeto, ponto de partida e de chegada do processo de produção do conhecimento. Nesse movimento, compete ao

sujeito fazer a escolha do ângulo e/ou do recorte no objeto a ser investigado. Com base no que o objeto revela em sua imediaticidade, em sua aparência, dá-se início à sua reconstrução por meio da apreensão dos nexos internos, das determinações e das mediações históricas (sua mediaticidade). Nesse momento, define-se a metodologia – a teoria, o método, os procedimentos metodológicos, os critérios de análise dos principais aspectos, dimensões e mediações, dentre outros – na busca da verdade, da essência dos fenômenos.

Iamamoto (2004b), ao referir-se à influência do pensamento liberal no Serviço Social, em particular sobre a relação teoria e prática, afirma que

as leis históricas que regem a produção são tidas como leis “naturais”, isto é assemelhadas àquelas da natureza, de difícil alteração por parte da ação humana [...] a “prática” é tida como uma relação singular entre o assistente social e o usuário de seus serviços – seu “cliente” – desvinculada da “questão social” e das políticas sociais (p. 8, grifos da autora).

Continuando sua análise, ressalta que

essa visão ahistórica tende a subestimar o rigor teórico-metodológico para a análise da sociedade e da profissão – desqualificado como “teoricismo” – em favor das visões empiristas, pragmáticas e descritivas da sociedade e do exercício profissional, enraizadas sob um positivismo camuflado sob um discurso progressista de esquerda (IAMAMOTO, 2004b, p. 8, grifos da autora).

Na perspectiva liberal e a-histórica, a capacitação profissional enfatiza o como fazer, o que pode levar, segundo Iamamoto (2004b), à dificuldade de o profissional “explicar as razões, o conteúdo, a direção social e os efeitos de seu trabalho na sociedade” (p. 8). A teoria social e crítica marxista contrapõe-se a essa perspectiva a-histórica, empirista e descritiva. A preocupação é “afirmar a ótica da totalidade na apreensão da dinâmica da vida social e procurar identificar como o Serviço Social participa no processo de produção e reprodução das relações sociais” (p. 10).

Para Iamamoto (2004b), analisar o Serviço Social, na perspectiva marxista, significa tomá-lo como parte das transformações históricas da sociedade presente, transpondo o universo estritamente profissional. Busca-se compreender como elas atingem o “conteúdo e direcionamento da própria atividade profissional; as condições e relações de trabalho nas quais se realiza; afetam as atribuições, competências e requisitos da formação do assistente social” (p. 7).

O projeto de profissão do Serviço Social, em vigência no Brasil, que dá direção à categoria profissional dos assistentes sociais, de acordo com Yamamoto (2004b), orienta-se pela “perspectiva teórico-metodológica apoiada na teoria social crítica e em princípios éticos de um humanismo radicalmente histórico” (p. 6). Eles estão presentes nos instrumentos legais que dão materialidade ao projeto ético-político do Serviço Social.

Não se trata de construir e defender um pensamento único no Serviço Social ou um Serviço Social marxista. Netto (1989) afirma que o pluralismo de idéias enriquece o debate profissional, por meio da convivência e do diálogo de diferentes tendências. O risco é cair no ecletismo que prescinde de referenciais teórico-metodológicos ou, nas palavras de Yazbek (2009, p. 152), “conciliam o inconciliável ao apoiarem em pensamentos divergentes”. A tendência ao ecletismo aparece na pesquisa realizada, mediante a afirmação dos sujeitos sobre a sua proximidade teórico-metodológica ao ecletismo ou a uma visão sistêmica e, no entanto, de forma contraditória, apontam autores vinculados à tradição marxista como referência à sua prática profissional.

Somando a tendência ao ecletismo a uma visão sistêmica, percebe-se nesses sujeitos a dificuldade ou mesmo a recusa de identificação com uma matriz teórica, ao lado da aproximação a tendências humanistas ou à tradição marxista, em que pese, no geral, esta última representar a tendência com maior número de adeptos, no espaço sócio-ocupacional dos institutos federais em Goiás. Constatou-se a predominância dessa tendência, com base nas respostas dadas por onze assistentes sociais, que participaram como sujeitos da pesquisa, ao responderem à seguinte questão: com qual tendência teórico-metodológica sua prática profissional se identifica? Como se deu essa aproximação? Comente. As respostas estão agrupadas na tabela 1, a seguir, por aproximação às tendências teórico-metodológicas ou por sua ausência, com base nos relatos.

Tabela 1 – Tendências teórico-metodológicas com as quais se identificam na prática profissional – assistentes sociais dos institutos federais em Goiás

	Marxista	Sistêmica	Humanismo	Ecletismo	Não identificação	Identificação com uma tendência
	Marxista; Materialismo histórico dialético; Teoria social crítica; Relação Estado/ sociedade, interesse coletivo; Totalidade.	Família / indivíduo / comunidade	Valores humanistas; Indivíduo como pessoa	Prática eclética	Ainda não fez essa identificação	Não se identifica somente com uma tendência
Total	5	1	2	1	1	1

Fonte: dados da pesquisa (2009).

Buscou-se apreender a opção teórico-metodológica, bem como a opção ético-política dos profissionais de Serviço Social dos institutos, em Goiás, também por meio de suas leituras e da indicação de autores que referenciam sua prática. Quando indagados sobre os últimos livros/revistas lidos e respectivos autores na área específica do Serviço Social, os profissionais deram respostas variadas. Alguns citaram títulos e autores, outros apenas os autores ou o título.

Observa-se que tanto em relação aos últimos livros/revistas lidos, da área de serviço Social, como entre os autores citados como referência teórico-metodológica e ético-política para a prática profissional, há predominância de produções na área de Serviço Social e de autores contemporâneos, inscritos na perspectiva do *Serviço Social crítico*, conforme a denomina (Netto, 2005). A maioria expressiva dos autores citados identifica-se com a tradição marxista e tem suas obras vinculadas às fontes marxianas, e são relevantes para a categoria tanto pelo debate qualificado, quanto pela contribuição crítico-analítica para a compreensão dos processos sociais e do significado social da profissão. Essa identificação confirma a opção teórico-metodológica da categoria expressa nos instrumentos de regulação ético-política e jurídica da profissão. O próprio Marx é indicado como referência para a prática profissional por três profissionais. O autor clássico aparece ao lado de outros filósofos e sociólogos marxistas, como Gramsci, Mészáros e Antunes.

Ao lado dos autores contemporâneos inscritos na perspectiva do *Serviço Social crítico*, aparecem alguns inscritos no primeiro momento da intenção de ruptura, caracterizado por Netto (2007) por um *marxismo sem Marx*, e ainda, outros menos conhecidos ou que emergiram na primeira década do século XXI.

São indicados, também, autores da Psicologia e da Psiquiatria (na linha de autoajuda), como referência à prática, por um dos profissionais. Essa indicação é reveladora de identificação com as chamadas *práticas terapêuticas*³⁹, apoiadas na abordagem sistêmica, mesmo não estando contempladas no projeto ético-político do Serviço Social, a exemplo da terapia familiar que, *a priori*, não caracteriza atribuição do assistente social.

As leituras de autoajuda, sobretudo relacionadas à disciplina e educação de filhos, no combate e prevenção ao uso de drogas ilícitas, são predominantes no item outras leituras, apesar de aparecerem quatro respostas em branco. Os marcos legais, como Direito Constitucional, Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), foram citados por um sujeito como relevantes.

Em relação à leitura e acesso aos periódicos, o resultado é surpreendente. Apenas um profissional cita, ao lado das revistas *Carta Capital* e *Síntese*, revistas da área de Serviço Social como *Ser Social* (UnB), *Revista Inscrita* (Cfess) e *Serviço Social & Sociedade*. A surpresa deve-se à divulgação e ao fluxo regular que esses periódicos têm no âmbito do Serviço Social, especialmente a *Serviço Social & Sociedade*⁴⁰.

Em relação às referências na área da educação, observa-se que são frequentes as leituras sobre educação profissional abordada por autores adeptos de

³⁹ O conjunto Cfess/Cress, no seu 38^o Encontro Nacional que aconteceu em Campo Grande-MS, em setembro de 2009, reafirma o posicionamento contrário, já deliberado no 37^o Encontro Nacional Cfess/Cress: “a adoção das denominadas ‘práticas terapêuticas’ como atribuição e/ou competência profissional”, afirmando que “a dimensão subjetiva não é negada no trabalho do assistente social. No entanto as ‘práticas terapêuticas’ não são atribuições privativas, tampouco competências deste profissional (CFESS, 2009d, p. 65). As práticas terapêuticas, a exemplo da terapia familiar, tiveram presença marcante na vertente de renovação do conservadorismo, analisada no primeiro capítulo desta dissertação.

⁴⁰ De acordo com Silva (2009), “a revista *Serviço Social & Sociedade* direciona-se para a categoria dos assistentes sociais e para profissionais de áreas afins. Tem como público: professores, pesquisadores, alunos e profissionais, constituindo-se em espaço que instiga e estimula a interlocução no interior do Serviço Social e com outras áreas do conhecimento. É a única revista na América Latina que chegou ao número 100, mantendo um fluxo regular de publicação durante trinta anos, podendo então comemorar sua recente classificação no Estrato A1 no Sistema Qualis Periódicos da Capes/MEC e sua indexação pela Sielo, o que confere o caráter acadêmico-científico a uma revista de uma editora privada” (p. 601).

uma perspectiva analítica crítica e/ou que fazem um histórico da educação profissional e tecnológica, vinculando-a à área de educação. De forma menos expressiva são também apontadas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, informativos da Secretaria de Educação Profissional (Setec/MEC) e leituras sobre inclusão e educação tecnológica.

Os dados referentes a leituras e a autores que referenciam a prática profissional demonstram que o grupo de assistentes sociais que atua nos institutos federais em Goiás apresenta-se heterogêneo, do ponto de vista da dimensão intelectual. Há distintos interesses por variados conteúdos e tipos de leituras, o que pode ser atribuído às diferentes áreas em que se especializaram ou que passaram a priorizar em sua prática profissional no interior dos institutos e, sobretudo, pela proximidade, ou não, aos fundamentos do projeto ético-político do Serviço Social.

No entanto, apesar de os dados revelarem predominância de leituras cujos autores adotam uma perspectiva crítica na análise dos processos sociais e do papel social da profissão, 45% dos profissionais alegam dificuldade em desmistificar a relação teoria e prática, reafirmando um distanciamento e uma dicotomia entre essas duas dimensões, em especial no que se refere à concepção e a articulação de categorias analíticas centrais, necessárias ao cotidiano da prática profissional.

Essa dificuldade é atribuída ao recente amadurecimento intelectual, com base na análise de Santos (2006b). Ao tratar da apreensão do referencial teórico marxiano pelos assistentes sociais, o autor faz a seguinte reflexão:

pode-se afirmar que esse amadurecimento intelectual vem ocorrendo a partir da década de 1990 [...] Daí ser perfeitamente compreensível uma não apreensão minimamente satisfatória de suas categorias básicas que redundam na não compreensão de teoria e prática (p. 109).

Com base nos dados empíricos, torna-se *mister* garantir as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social, conforme a Resolução nº 493 do Cfess (Anexo F), para que esse exercício seja executado de forma qualificada, em respeito aos usuários e aos princípios éticos que norteiam a profissão. Essa qualificação implica o compromisso do profissional e da instituição com a capacitação continuada, tendo em vista o constante aprimoramento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo.

2.2.2 Dimensão ético-política

Com o objetivo de melhor apreender os princípios que fundam o projeto ético-político profissional (Pepp) do Serviço Social, este estudo propõe-se a pontuar aspectos referentes aos fundamentos filosóficos e históricos da ética e dos direitos humanos. Pretende aprofundar e articular esses conteúdos à operacionalidade na prática cotidiana do Serviço Social, especialmente no âmbito da educação profissional, tendo em vista contribuir para a consolidação desse importante espaço sócio-ocupacional. Há que se dar maior visibilidade à prática profissional do assistente social, no âmbito da categoria e da sociedade.

Pressupõe-se que os sentimentos, condutas, ações e comportamentos humanos são formados pelos costumes definidos em sociedade, pelas condições objetivas em que se vive (família, classe ou grupo social, escola, religião, trabalho, circunstâncias políticas). Eles se guiam pela própria origem e etimologia da palavra costume – *ethos* – que, em grego, significa ambiente formador da ética (como bem e justiça) e, em latim, *mores* – moral. A análise de Chauí (1995) aponta que “ética e moral referem-se ao conjunto de costumes tradicionais de uma sociedade e que, como tais, são considerados valores e obrigações para a conduta de seus membros” (p. 340).

Entretanto, em grego existe outra grafia e outro significado para o termo *ethos*, que se refere ao caráter e às características pessoais. As indagações socráticas, segundo Chauí (1995), dão início ao debate sobre a ética ou a filosofia moral no Ocidente, dirigindo-se tanto à sociedade quanto ao indivíduo visto como sujeito dotado de domínio moral interno, tendo como ponto de partida a consciência do agente moral. A essa consciência guiada pela moral aristotélica acrescentou-se a vontade guiada pela razão – que orienta a deliberação e a decisão ou escolha – como outro elemento fundamental da vida ética. É também de Aristóteles a divisão entre o saber teórico (da natureza) e o saber prático (conhecimento daquilo que depende da ação humana). Nesses termos, a ética é um saber prático e se refere à *práxis*, com base na qual o agente, a ação e a finalidade do agir – como expressão da busca do bem, da justiça e da felicidade – são inseparáveis.

Continuando o debate sobre a filosofia moral, Chauí (1995) afirma que uma das marcas principais da concepção ética ocidental é a idéia do dever introduzida pelo cristianismo. A autora acrescenta: “surge também como virtude algo que, para um grego ou um romano, jamais poderia fazer parte dos valores do homem livre: o

trabalho”. Ela cita, no contexto de sua exposição, a célebre frase de Lutero: “mente desocupada, oficina do diabo” (p. 349), como expressão da ênfase atribuída ao trabalho, como dever.

Ao analisar a gênese e o desenvolvimento do capitalismo quando o recrutamento de forças de trabalho representava um problema de difícil solução, o sociólogo alemão Max Weber (2006, p. 56) refere-se aos jovens que receberam educação protestante, afirmando que “as melhores chances de uma educação econômica são encontradas entre os membros desse grupo”. Dentre seus argumentos, Weber (2006) destaca o sentimento do dever como essencial ao trabalho, ainda com apresentação de dados estatísticos, na busca de confirmação de sua tese de que a ética protestante favoreceu o espírito do capitalismo. A respeito da Reforma Protestante, sob influência do calvinismo, acrescenta:

o efeito da Reforma em si mesmo, se comparado à atitude católica, foi o de aumentar poderosamente a ênfase moral e a sanção religiosa em relação ao trabalho secular [mundano, temporal, relativo aos leigos] organizado no âmbito da vocação (p. 70).

Ao estabelecer uma estreita relação entre religião, trabalho (no contexto capitalista) e agir ético, Weber (2006) aponta o fenômeno do calvinismo, dentre as diferentes igrejas protestantes, como uma das formas mais intensas de valorização religiosa do agir ético embasado na salvação pelo trabalho, no qual não havia espaço para o ciclo pecado e arrependimento, tão comum ao catolicismo.

Abordando também a questão do agir ético, há o estudo de Barroco (2008), para quem, no contexto de produção do pensamento predominante na Idade Média, por meio dos escritos de Santo Agostinho, e sobretudo de São Thomas de Aquino (filosofia tomista), o conceito de autonomia é substituído pela ideia de livre-arbítrio, que decide ante a presença do mal. Assim, com base na filosofia aristotélico-tomista, a lei divina revelada aos homens aproxima-os de sua perfectibilidade ou da atualização de suas potencialidades, que tem como fundamento o conceito de pessoa humana:

trata-se de uma referência que identifica todos os homens a uma *essência*; Deus, princípio e fim da existência humana e fonte da *dignidade* de todo ser humano e da *perfectibilidade* a que todo humano tende por natureza. O bem comum ou a *felicidade geral*, outra noção importante para a filosofia tomista, é entendido como responsabilidade ética das instituições básicas da sociedade: a família, encarregada da educação moral dos filhos; a Igreja que se encarrega da vida espiritual da comunidade (BARROCO, 2008, p. 131, grifos da autora).

Do exposto, destaca-se a despolitização da relação ético-política dos homens em relação à vida pública, conforme era tratada na Antiguidade, passando à ênfase à relação privada e subjetiva do homem em sua relação com Deus, na transformação da liberdade, tal como os antigos a entendiam. Em outras palavras, a vontade racional, consciente e autônoma, torna-se uma vontade fraca, dividida entre o bem e o mal, marcada pela ideia de dever, de pecado e de culpa (BARROCO, 2008).

No século XVIII, filósofos iluministas, como Rousseau e Kant, tentaram responder de forma conciliatória à seguinte questão: se a exigência ética de um sujeito autônomo, diante da imposição do dever, não introduziria a heteronomia, ou seja, o domínio sobre a vontade e sobre a consciência por um poder externo a nós.

Já no século XIX, Hegel (*apud* CHAÚÍ, 1995) criticou os iluministas por não terem dado atenção à relação sujeito humano-cultural e à relação ética-sociabilidade dos seres humanos, em que essa última é percebida com base nas relações interpessoais e não nas relações sociais, estabelecidas pelas instituições sociais – família, sociedade civil, Estado. Para Hegel, segundo Chauí (1995), constituem as relações sociais espaços de objetivação e de universalização da moralidade por meio do direito.

Segundo Hegel (*apud* CHAÚÍ, 1995) os homens são seres históricos e culturais,

significa que, além de nossa vontade individual subjetiva (que Rousseau chamou de coração e Kant de razão prática), existe uma outra vontade, muito mais poderosa, que determina a nossa: a vontade objetiva, inscrita nas instituições ou na cultura (p. 347).

Entretanto, a moral vigente na cultura ocidental esconde uma violência que, segundo Chauí (1995), foi rejeitada não só por Freud e Nietzsche, mas também por Marx, em sua crítica à ideologia burguesa, “mostrando que a liberdade e a igualdade prometidas com as revoluções burguesas, não podem se realizar de forma universal na sociedade capitalista” (*apud* BARROCO, 2008, p. 108).

A promessa de liberdade e igualdade de todos perante a lei, inscrita na Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão, de 1789, expressa os ideais da Revolução Francesa. Conforme Vinagre e Pereira (2007), a gênese da história dos direitos humanos é fruto da luta da burguesia contra os abusos dos senhores feudais e da aristocracia absolutista e tem dois importantes marcos históricos anteriores: a

Declaração de Independência Norte-americana e a Declaração de Direitos do Bom Povo da Virgínia, ambas de 1776.

Com base nessas declarações, difundiu-se o ideário liberal, fundado no século XVII pelo inglês John Locke, para quem os homens são detentores de direitos naturais, que são direitos eminentemente humanos, como o direito à vida, à liberdade e à propriedade ou às posses. O último deve ser garantido pelas leis e pelo Estado, constituindo a lógica que orienta a democracia jurídico-formal burguesa, fundada no conceito de liberdade, sem igualdade positiva e sem justiça social redistributiva (VIANA, 2007).

A crítica de Marx (2004) à ideologia burguesa, referida anteriormente, está contida no seu estudo a *questão judaica*, escrito em 1843. Nesse período, marcado pelo desenvolvimento das forças produtivas do capitalismo e pelo aprofundamento da desigualdade entre as classes sociais, evidenciaram-se diferenças, o que levou Marx a questionar a Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão, de 1789:

Verifiquemos, primeiramente, o fato de que os chamados *direitos do homem*, como sendo distintos dos *direitos do cidadão*, constituem apenas um membro da sociedade civil⁴¹, ou seja, do homem egoísta, do homem separado dos outros homens e da comunidade (MARX, 2004, p. 31).

A seu ver, os direitos humanos inscritos nessa declaração não se universalizam e nem se referem ao homem como ser social e ser genérico, porque ele está subordinado às leis que regem a propriedade privada, a exemplo do direito à liberdade e à segurança. Para Marx (2004),

a aplicação prática do direito humano de liberdade é o direito da propriedade privada [...] ela leva cada homem a ver nos outros homens não somente a realização, mas a restrição à sua própria liberdade. [...] A segurança está na proteção conferida pela sociedade a cada um de seus membros para a salvaguarda da sua pessoa, dos seus direitos e da sua propriedade (p. 32).

Essa concepção de liberdade individual e jurídica nega a alteridade e a sociabilidade como um traço essencial do ser humano, que somente se constitui, em sua opinião, na relação com a natureza e com os outros homens. Apenas o homem é capaz de agir com prévia ideação, incorporando em suas finalidades suas

⁴¹ A expressão alemã é *bürgerliche Gesellschaft*, que, além de sociedade civil, significa, sociedade burguesa, de acordo com Marx (2006, p. 125).

escolhas, dentre as alternativas (de valor) que ele cria em sua relação com a natureza, por meio do trabalho, visto como *práxis social*, com base no qual o homem constrói sua liberdade como fundamento ético essencial. Nesses termos, só o homem pode ser um ser ético, ao mesmo tempo cria e recria sua relação com a natureza por meio do trabalho.

Segundo Barroco (2008), Marx “entendia que não seria através de reformas morais que a sociedade capitalista poderia superar seus problemas estruturais” (p. 113). Seu projeto político contém uma ética revolucionária, teleologicamente dirigida para a emancipação humana, nos termos de negação e superação da ordem burguesa. Portanto, a teoria social de Marx tem uma perspectiva ideológica, buscando não ser teoricamente neutra, é contrária ao positivismo, que se vincula a um projeto de conservação e legitimação da ordem social vigente.

O conservadorismo está assentado na valorização da tradição e da autoridade baseada na hierarquia e na ordem, tendo na família burguesa um de seus alicerces morais, em que a mulher é responsável pela educação moral dos filhos. A questão social é tratada em uma perspectiva moralizadora, favorecendo o preconceito, a naturalização e a criminalização da pobreza, mediante a repressão aos movimentos dos trabalhadores e aos movimentos feministas e estimulando a restauração de valores morais e costumes tradicionais.

Na sociedade capitalista ocidental, apesar da coexistência de outras formas de ser, a moral conservadora e a ideologia liberal apresentam-se como referências dominantes. Barroco (2003) mostra como a moral conservadora nega o fundamento social da ética, qual seja, a liberdade como capacidade humana, destacando a capacidade de homem transformar a realidade, de acordo com os projetos orientados para a liberdade.

Em síntese, com base nesses postulados éticos, infere-se que em uma sociedade capitalista, globalizada e neoliberal, não há lugar para a ética pensada nesses termos, uma vez que o progresso globalizado não é para todos. O universalismo é particular e se expressa na relação contraditória entre as classes, no contexto da relação entre capital e trabalho. A ética deve ser, portanto, subversiva (OLIVEIRA, 2008). Assim, não se pode desconsiderar as possibilidades sócio-históricas determinantes da ética profissional. Conforme Barroco (2008) há que se considerar que

uma ética configurada como reflexão crítica e sistematização teórica orientada por pressupostos sócio-históricos e dirigida a valores emancipatórios é consciente de seus limites objetivos na sociedade burguesa, mas pode contribuir para a ampliação de uma consciência social crítica (p. 84).

Como se percebe no estudo de Barroco (2008), o agir ético é tensionado simultaneamente por sua constituição normativa e por sua exigência autônoma. Em 1999, a autora já advertia sobre a equivocada visão ética legalista que tende a conceber a ética profissional como um conjunto de obrigações formais, com referência exclusiva aos códigos, que têm um caráter legal e jurídico formal. Entretanto, a seu ver,

seus deveres supõem a escolha com autonomia e responsabilidade diante das escolhas e conseqüências. Isso não pode ser garantido pelo código, porque diz respeito ao conjunto de determinações sociais que incidem sobre a consciência dos profissionais em sua relação com os rumos imprimidos pelo conjunto da categoria profissional à sua prática e representações ideais (BARROCO, 1999, p. 130).

A respeito do comportamento ético-profissional, Barroco (2008) ressalta que ele tem como exigência mínima assumir uma atitude racional e valorativa, com base nos pressupostos da reflexão ética, com o objetivo de apreender histórica e criticamente a realidade, “rompendo com visões preconceituosas, mecanicistas, unilaterais”. O autor sinaliza a “possibilidade de construção de uma individualidade consciente em face da relação com o gênero humano”, entendendo que “a vida individual é mediada pela vida social, refletindo-se na vida profissional que ao mesmo tempo se vincula a um projeto de sociedade” (p. 216-217). Barroco (2008) reforça o que já havia pontuado em, 1999, acerca dos limites e possibilidades da ética profissional contemporânea:

os limites e as possibilidades da ética profissional são dados, assim, pelas tendências estruturais e conjunturais da sociedade capitalista, em suas particularidades na sociedade brasileira, como, também, pela prática profissional orientada teleologicamente em função de um projeto coletivo” (p. 131).

Barroco (2004) considera que o fazer profissional do assistente social é eminentemente político, dotado de intencionalidade e de fundamentos éticos, assim como formação/capacitação. Pressupõe a reflexão ética “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” (p. 30-31).

Para Netto (1999, p. 96), a relação entre projetos individuais e projetos societários constitui as “inelimináveis dimensões políticas” dos projetos profissionais. O autor aponta a negação das dimensões políticas e ideológicas como uma marcante característica do conservadorismo e ilustra essa posição teórica com uma passagem de um pensador lusitano denominado Antonio Sérgio, que afirma algo como “aquele que diz não gostar de política, adora exercitar política conservadora” (NETTO, 1999, p. 96).

Percebe-se que essa posição apolítica é muito frequente no meio profissional, fruto do histórico conservadorismo do Serviço Social brasileiro, predominante até os anos 1960, quando a negação da dimensão política de seu exercício profissional começou a ser questionada. Na década seguinte, essa posição foi fortemente contestada pela *intenção de ruptura*, analisado no primeiro capítulo.

Assim, esta dissertação entende que o conhecimento do Código de Ética do Serviço Social pelos assistentes sociais torna-se imprescindível na implementação do novo projeto profissional crítico, como referência ético-política. Segundo Paiva e Sales (2003), o conteúdo dos princípios indica um conjunto de valores fundamentais que perpassam o código, como motivação e exigência ético-política, que compõem a estrutura básica desse projeto.

Esse conjunto de valores é trabalhado de forma esquemática por Netto (1999), que destaca como valor central do projeto ético-político profissional a *liberdade*⁴² como possibilidade de escolha entre alternativas concretas, gerando “um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais” (p. 104). Vinculando-se a um projeto de superação da sociedade burguesa, o projeto afirma a defesa intransigente dos direitos humanos⁴³ e acata o pluralismo de idéias. A dimensão política desse projeto é claramente enunciada no posicionamento a favor da equidade, da justiça social e da *democracia* como socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida. Do ponto de vista estritamente profissional, assume o compromisso com

⁴² Paiva e Sales (2003) reforçam que essa liberdade pressupõe a igualdade, na perspectiva de que a plena realização da liberdade de cada um requer a plena realização de todos. Portanto, referem-se não à liberdade jurídico-formal, individualista, presente no liberalismo, mas à liberdade com igualdade positiva.

⁴³ O Código de 1993 é o primeiro Código de Ética do Serviço Social a assumir explicitamente o compromisso ético-político com os direitos humanos (BARROCO, 2004, p. 40).

a competência, embasada no aprimoramento intelectual do assistente social, o que pressupõe uma formação qualificada, que estimule a autoformação continuada e uma atitude investigativa. Prioriza uma nova relação com os usuários mediante o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, incluindo a publicização dos recursos institucionais, como instrumentos de democratização, universalização e de participação dos usuários nas decisões institucionais. O autor finaliza afirmando que

o projeto sinaliza claramente que o empenho ético-político dos assistentes sociais só se potencializará se a categoria articular-se com os segmentos de outras categorias profissionais que partilhem de propostas similares e, notadamente com os movimentos que se solidarizam com a luta geral dos trabalhadores (NETTO, 1999, p. 105).

Nos institutos federais de Goiás, a maioria dos assistentes sociais que participaram como sujeitos da pesquisa declarou conhecer o Código de Ética Profissional dos assistentes sociais de 1993: 18,2% alegaram que apenas o leram, e 81,9% afirmaram que o estudaram e o debateram. Acerca da proposição “Dentre os princípios fundamentais do Código de Ética Profissional dos assistentes sociais, escolha quatro mais relevantes, em sua opinião”, a maioria das respostas evidencia a complementaridade entre os princípios e contemplam sua essência. Há prevalência do princípio que defende intransigentemente os direitos humanos e recusa o arbítrio e o autoritarismo, seguido do posicionamento em favor da equidade e justiça social, capazes de assegurarem universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática, e o empenho pela eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças.

Em relação à dimensão ético-política, destaca-se o reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais.

A relevância atribuída a esses princípios apresentada com destaque pela maioria dos profissionais revela o compromisso ético-político assumido pela categoria, fruto do processo de renovação do Serviço Social. Apenas um profissional demonstrou não conhecer o Código de Ética. Sua resposta, além de não incluir nenhum dos onze princípios do código (1993), está mais próxima da concepção

ético-profissional como um conjunto de obrigações formais, e do caráter legal e jurídico formal dos códigos.

Um participante da pesquisa afirma fazer sua escolha com base nos princípios que fundam a direção social histórico-crítica, direcionada à autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais. Entretanto, justifica essa escolha, por meio de noções e valores tradicionais, de caráter conservador, fundado no humanismo cristão, como a dignidade e integridade da pessoa humana, presentes nos três primeiros códigos de ética da profissão (1947, 1965 e 1975).

O compromisso com valores humanistas, presente na cultura profissional, segundo Iamamoto (1999), ao longo da história do Serviço Social passa por um processo de depuração de um “humanismo abstrato para um humanismo histórico-concreto, voltado à criação de condições para o livre desenvolvimento de todos o que passa pela afirmação de valores da democracia, dos direitos humanos e da cidadania para todos” (p. 64-65).

A dimensão ético-política da profissão, concebida como prática profissional crítica, conforme Coelho (2008), “perpassa o próprio modo de apreender a realidade [...] e explicita o posicionamento do assistente social em relação à luta de classes, às possibilidades e aos limites do exercício profissional em face da própria sociabilidade burguesa” (p. 303 e 304). Este estudo reafirma que o conhecimento teórico e da realidade, associado às dimensões ético-política e técnico-operativa, é fundamental para o exercício profissional, conforme aborda o próximo item.

2.2.3 Dimensão técnico-operativa

A dimensão técnico-operativa é considerada, por Mioto e Lima (2009), “como o espaço de trânsito entre o projeto profissional e a formulação de respostas inovadoras que se impõem no cotidiano dos assistentes sociais” (p. 36). A ação profissional⁴⁴, para as autoras, “contém diferentes elementos, que, em interação, lhes dão direção e materialidade. Para fins didáticos, podem ser destacadas duas ordens desses elementos: os condicionantes e os estruturantes” (p. 36). Segundo elas,

⁴⁴ Mioto e Lima (2009) ao referirem-se à expressão ou conceito ação profissional afirmam que “sua eleição vincula-se ao entendimento de que a ação é a menor unidade de análise, e, ao mesmo tempo, condensam todas as dimensões constitutivas do exercício profissional” (p. 36).

como *elementos condicionantes* da ação profissional, considera-se o *projeto profissional*, [...] a *natureza dos espaços sócio-ocupacionais* [...] as *demandas/necessidades dos usuários* também são condicionadores da definição da ação profissional, pois são elas que norteiam os objetivos da ação a ser desenvolvida e desencadeiam o processo no qual se articulam os elementos condicionantes e estruturantes. Os *elementos estruturantes* da ação profissional podem ser entendidos como aqueles que dão sustentabilidade a toda e qualquer ação: o *conhecimento/investigação*, o *planejamento*, a *documentação*, os *objetivos*, as *formas de abordagens dos sujeitos a quem se destinam as ações*, os *instrumentos técnico-operativos* e outros recursos (MIOTO; LIMA, 2009, p. 36- 37, grifos das autoras).

Esta dissertação identifica-se com a premissa que considera necessário o debate sobre o papel dos instrumentos e técnicas utilizados pelo profissional. Eles constituem ação estratégica de operacionalização do conhecimento, e não apenas mecanismo e manejo de recursos técnicos (ABESS, 1989), posto que o conhecimento teórico e da realidade é fundamental ao exercício profissional.

Santos (2006a) corrobora essa posição, afirmando que é também necessário aprofundar o conhecimento sobre as particularidades dos instrumentos e técnicas que dão operacionalidade à profissão. Essa posição apoia-se na assertiva de que “a teoria não se transmuta de imediato em prática e na crença de que o conhecimento teórico é uma das formas de conhecimento” (p. 170). Torna-se necessário então tratar de questões, tais como:

os instrumentos utilizados historicamente pela profissão; a relação entre instrumentos e conhecimento da realidade; as possibilidades de criação e inovação de instrumentos de intervenção; o desvendamento dos equívocos no entendimento de teoria e instrumentos e técnicas; a relação de unidade entre as dimensões da intervenção profissional; de como utilizar os instrumentos e técnicas na intervenção (p. 170).

Essas questões são contempladas na análise específica sobre os instrumentos e técnicas, na qual se enfatiza a necessária articulação dialética entre as três dimensões da prática profissional do assistente social, na realização das competências e atribuições profissionais. Paraphraseando Santos (2006a), dá-se atenção ao desafio de abordar *o como fazer* sem incorrer no *tecnicismo*. A articulação dialética entre as três dimensões pressupõe o entendimento da instrumentalidade na prática profissional do assistente social como mediação para atingir a essência da intervenção.

O termo instrumentalidade remete, inicialmente, à idéia de instrumentação, de instrumentos e técnicas. Entretanto, conforme análise de Guerra (2000), a instrumentalidade na prática profissional do assistente social refere-se

a uma determinada capacidade ou propriedade constitutiva da profissão, construída e reconstruída no processo sócio-histórico [...] um modo de ser que a profissão adquire dentro das relações sociais, no confronto entre as *condições objetivas e subjetivas* do exercício profissional (p. 53).

Nessa perspectiva analítica, para Guerra (2000), instrumentalidade é o processo por meio do qual o profissional transforma as condições objetivas e subjetivas⁴⁵ e as relações presentes no cotidiano em meios e em instrumentos para concretizar seus objetivos atendendo às demandas, constituindo-se em uma possibilidade concreta de reconhecimento social da profissão. Conforme Guerra (1995), instrumentalidade incorpora o acervo técnico-instrumental, os conhecimentos e habilidades específicas dos sujeitos, mas também os “padrões de racionalidade subjacentes às teorias e métodos pelos quais os agentes apreendem os fenômenos da realidade” (p. 37).

Segundo Guerra (2000), na sociedade capitalista, ocorre uma inversão na concepção de instrumentalidade como condição necessária da relação homem-natureza, e como categoria constitutiva de todo trabalho. A instrumentalidade converte-se em instrumentalização das pessoas, transformando os homens de sujeitos em objetos, a serviço da valorização do capital, como condição de produção e reprodução da própria ordem burguesa, por meio de instituições e organizações sociais criadas com esse fim, a exemplo do próprio Estado. Com o desenvolvimento do capitalismo, em seu estágio monopolista, o Estado passou a intervir sistematicamente nas expressões da questão social, por meio das políticas e serviços sociais, consolidando-se no mais expressivo espaço sócio-ocupacional para os assistentes sociais. Guerra (2000) destaca que a funcionalidade do Serviço Social para a ordem burguesa, vista como uma das direções da prática profissional, se restringe a

eliminar os conflitos, modificar comportamentos, controlar as contradições, abrandar as desigualdades, administrar recursos e/ou benefícios sociais, incentivar a participação do usuário nos projetos governamentais ou no alcance das metas empresariais. Nesse caso, a profissão tem nos interesses da burguesia uma de suas bases de legitimidade (p. 56).

⁴⁵ Para Guerra (2000), *condições objetivas* são aquelas relativas à produção material da sociedade, estabelecidas na realidade material. Por exemplo: a divisão do trabalho, a propriedade dos meios de produção, a conjuntura, os objetos e os campos de intervenção, os espaços sócio-ocupacionais, as relações e condições materiais de trabalho. Por outro lado, *condições subjetivas* são as relativas aos sujeitos, às suas escolhas, ao grau de qualificação e competência, ao seu preparo técnico e teórico-metodológico, aos referenciais teóricos, metodológicos, éticos e políticos utilizados, dentre outras.

Além dessa possibilidade, ou seja, a profissão converter-se em instrumento a serviço do projeto reformista da burguesia, Guerra (2000) acrescenta ao debate, a análise da categoria da instrumentalidade do Serviço Social do ponto de vista instrumental-operativo das respostas profissionais às necessidades sociais, traduzidas em demandas antagônicas do capital e do trabalho. Reconhecer as requisições técnico-instrumentais e atender a elas também levam ao reconhecimento social da profissão, ao garantir sua eficiência e eficácia operatória. No entanto, o domínio dessas requisições e esse reconhecimento podem não ser funcionais à manutenção da ordem burguesa, o que pode ocorrer se a prática profissional for reduzida à sua dimensão técnico-instrumental.

Com base nessa concepção abrangente e totalizadora da instrumentalidade, as demandas com as quais os assistentes sociais trabalham, são vistas como

totalidades saturadas de determinações (econômicas, políticas, culturais, ideológicas), então elas exigem mais do que ações imediatas, instrumentais, manipulatórias. Elas implicam intervenções que emanem de escolhas, que passem pelos condutos da razão crítica e da vontade dos sujeitos, que se inscrevam no campo dos valores universais (éticos, morais e políticos). Mais ainda ações que estejam conectadas a projetos profissionais (GUERRA, 2000, p. 59).

A melhor compreensão dessa categoria implica a afirmação de que a prática profissional necessita de referências teórico-metodológicas e ético-políticas que propiciem a passagem das ações meramente instrumentais a uma prática profissional crítica e competente. Com base na análise de Guerra (2000), essa passagem dá-se por meio da apropriação da instrumentalidade como mediação, o que significa “tomar o Serviço Social como totalidade constituída de dimensões técnico-instrumental, teórico-intelectual, ético-política e formativa”⁴⁶ (p. 60). A instrumentalidade articula essas dimensões da profissão, e é a sua síntese. A instrumentalidade torna-se uma particularidade e, como tal, um campo de mediações, o que “implica permitir a passagem dos referenciais técnicos, teóricos, valorativos e políticos e sua concretização, de modo que estes se traduzam em ações profissionais, em estratégias políticas, em instrumentos técnico-operativos” (GUERRA, 2000, p. 60).

⁴⁶ Fernandes (2009), ao debater a (re)valorização da educação permanente, evidencia a importância da reflexão crítica do processo de trabalho, do modo de fazer e valoriza as experiências dos trabalhadores, “indicando a presença de uma dimensão formativa nas situações de trabalho” (p. 531), posto que a educação permanente pode acontecer no cotidiano das instituições e dos profissionais. Com a possibilidade de transformar suas práticas, ela “desenvolve-se a partir dos problemas enfrentados na realidade e leva em consideração os conhecimentos e as experiências que os profissionais já têm” (p. 530).

Guerra (2000) encerra sua análise sobre a importância da instrumentalidade na prática profissional do assistente social, afirmando que a *razão instrumental*⁴⁷ não dá conta do processo de elaboração de respostas profissionais mais qualificadas, que ultrapassem a mera requisição instrumental-operativa do mercado de trabalho, buscando “ampliar suas funções até colocar-se no âmbito da defesa da universalidade de acesso a bens e serviços, dos direitos sociais e humanos, das políticas públicas e da democracia”. A seu ver, “há que se investir numa instrumentalidade inspirada pela razão dialética” (p. 61), com seus elementos progressistas e emancipatórios.

Santos (2006b), ao analisar os instrumentos e técnicas na formação profissional do assistente social, à luz da racionalidade emancipatória, defende a tese que “de um referencial teórico não se deriva, de imediato, instrumentos e técnicas para a intervenção, mas o mesmo contribui e é condição necessária para a escolha dos instrumentos mais adequados à ação” (p. 19). Aponta a autora a necessidade de extrapolar a *práxis* manipulatória, resultante e propiciadora das condições socioeconômicas e políticas inerentes à formação capitalista, que atribui ao uso dos instrumentos e técnicas uma lógica estritamente manipulatória, ou seja, previsível, ahistórica, acrítica e despolitizada. Santos (2006b) afirma que instrumentos e técnicas têm um caráter político, guardam em si relações de poder e podem ser utilizados visando diferentes objetivos da prática profissional, que, por sua vez, estão articulados aos interesses de classe. Portanto, a “escolha e manuseio dos instrumentos e técnicas estão intimamente relacionados aos princípios, métodos, natureza, condições objetivas [e subjetivas] e objetivos da profissão, do profissional e da instituição” (p. 222).

As atribuições e competências dos profissionais de Serviço Social, em qualquer espaço sócio-ocupacional, são orientadas e norteadas por direitos e deveres constantes no Código de Ética Profissional e na Lei de Regulamentação da Profissão (Anexo A), que devem ser observados e respeitados tanto pelos profissionais quanto pelas instituições empregadoras (CFESS, 2009a)⁴⁸. Para a

⁴⁷ “Razão instrumental – é uma dimensão da razão dialética (que é a razão substantiva e emancipatória), e como tal, limitada às operações formal-abstratas e às práticas manipulatórias e instrumentais, fragmentadas, descontextualizadas e segmentadas, por isso ela é funcional à reprodução social da ordem burguesa” afirma Guerra (2000, p. 61).

⁴⁸ Os Parâmetros para Atuação de Assistentes Sociais – como parte da série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, como a Política de Assistência Social, de Saúde, de Educação e outras – estão sendo elaborados com o objetivo de contribuir para fortalecer a intervenção

compreensão do contexto sócio-histórico em que se situa a intervenção profissional, exige-se o domínio de algumas competências gerais, tais como:

- Apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais numa perspectiva de totalidade;
- Análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do Capitalismo no País e as particularidades regionais;
- Compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade;
- Identificação das demandas presentes na sociedade, visando a formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado (ABEPSS, 1996, p. 17 -18, *apud* CFESS, 2009a).

O Cfess e a Abepss, em recente publicação (2009)⁴⁹, formulam mais uma importante contribuição com o objetivo de subsidiar a identificação e qualificação das competências e atribuições privativas do assistente social, nos diferentes espaços ocupacionais. Esta dissertação destaca, dentre essas competências e atribuições privativas, aquelas que estão presentes ou emergentes na prática profissional dos assistentes sociais, especialmente nos institutos federais em Goiás. São elas: a) estudos socioeconômicos; b) orientação e acompanhamento social a indivíduos, grupos e famílias; c) assessoria, consultoria, auditoria e supervisão técnica (em Serviço Social); d) avaliação de programas e projetos sociais; e) mobilização social e práticas educativas; instruções sociais de processos, sentenças e decisões; f) formulação de projeto de trabalho profissional. Essas competências e atribuições são orientadas pelo referencial teórico-metodológico e ético-político que lhes dá referência. Na interpretação de Fávero (2009), as três dimensões que caracterizam e fundamentam a intervenção profissional, nos diferentes espaços sócio-ocupacionais, “se somam os conhecimentos relativos às particularidades e às especificidades de cada intervenção” (p. 624).

profissional, em consonância com as competências e atribuições privativas asseguradas na Lei nº 8.662/1993. Não pretende estabelecer um “manual” de procedimentos e nem um conjunto de *receitas*, pois os profissionais devem ter assegurado o seu direito à autonomia no planejamento e exercício de seu trabalho. Têm como pressuposto que a definição de estratégias e procedimentos, o uso dos instrumentais técnicos no exercício do trabalho deve ser prerrogativa dos assistentes sociais, de acordo com sua competência e autonomia profissional. Esse pressuposto significa que não cabe ao órgão gestor estabelecer padronização de rotinas e procedimentos de intervenção, pois o trabalho profissional requer inventividade, inteligência e talento para criar, inventar, inovar, de modo a responder dinamicamente ao movimento da realidade (CFESS, 2009a, p. 2-3).

⁴⁹ Os textos reunidos nesse livro, de acordo com Cfess/Abepss (2009), abordam uma temática essencial ao trabalho dos assistentes sociais e, constituem uma referência nos debates sobre as competências e atribuições e um elemento de difusão dos conteúdos teóricos, políticos, éticos e técnicos que fundamentam o projeto ético e político do Serviço Social brasileiro.

Com base na legislação específica e na análise crítica da realidade, o profissional estrutura seu trabalho e define as competências e atribuições específicas pertinentes ao espaço sócio-ocupacional em que está inserido. A realização dessas competências e atribuições específicas requer a utilização de ações estratégicas, procedimentos, instrumentos e técnicas adequados a cada situação social a ser enfrentada profissionalmente. O uso desses recursos deve estar de acordo com os objetivos, diretrizes e competências, assinalados na direção social estratégica, assumida hegemonicamente pela categoria, ou seja, esses recursos “não devem ser utilizados com a perspectiva de integração social, homogeneização social, psicologização dos atendimentos individuais e/ou das relações sociais, nem destinar-se ao fortalecimento de vivências e trocas afetivas em uma perspectiva subjetivista” (CFESS, 2009a, p. 22).

Na prática profissional cotidiana desenvolvida pelo assistente social, conforme Torres (2006), tanto o atendimento individual quanto a abordagem grupal podem ser realizados de duas formas: como atendimento de caso social ou por meio de uma abordagem socioeducativa. Como atendimento de caso, que tem como referência a metodologia de estudo-diagnóstico-tratamento, a ênfase está na “questão comportamental e na relação interpessoal, tomando por referência, os padrões de vida da classe hegemônica” (p. 267).

A abordagem socioeducativa ultrapassa a visão de problema individual, e, segundo Torres (2006), “amplia-se a visão, articulando-se os problemas apresentados pelo usuário, a realidade social vivenciada e os limites da organização onde o assistente social presta serviço” (p. 268). O usuário é sujeito do processo de inserção na rede de serviços, como cidadão portador de direitos. O assistente social tem a possibilidade de socializar informações instrumentalizando a tomada de decisão do usuário, além de uma maior possibilidade de reflexão sobre os resultados alcançados. Essa abordagem, para Torres (2006), fundamenta-se teoricamente na matriz crítica, cuja base é o marxismo, e pressupõe que o planejamento e a avaliação das atividades sejam realizados de forma conjunta, envolvendo o profissional e o usuário.

Em relação ao debate sobre os estudos socioeconômicos, Miotto (2009) afirma que a perspectiva crítica adotada pelo Serviço Social provocou uma verdadeira revolução nas formas de concebê-los e de conduzi-los, acrescentando que

as mudanças abrangeram também as formas de relacionamento entre os sujeitos (agora sujeitos de direitos), os assistentes sociais e a sociedade. [...] nesse processo de construção do debate os estudos socioeconômicos também foram se afirmando terminologicamente como estudo social, simplesmente (p. 485).

O estudo social pode ser realizado por meio de instrumentos técnico-operativos como análise de documentos, observação, entrevista, visita domiciliar, reuniões e outros, confirmados empiricamente. Depois de efetuado e documentado o processo, elabora-se o documento final, que, conforme Mito (2009), “se trata de uma análise da situação que permita embasar e direcionar o parecer sobre ela [...] assume diversas configurações de acordo com as características e exigências dos diferentes campos sociocupacionais do Serviço Social” (p. 493).

Embasada em pesquisa realizada com assistentes sociais que atuam no Cone Leste Paulista, Torres (2006) afirma que “vários profissionais identificaram os instrumentos técnico-operativos que estão presentes no exercício profissional como as atividades que concretizam o exercício profissional” (p. 276), e muitas vezes as instituições empregadoras reconhecem a ação do assistente social por meio dos instrumentos utilizados para explicitá-la. Na pesquisa de Torres (2007), os instrumentos técnico-operativos mais utilizados pelos assistentes sociais foram a visita domiciliar, a entrevista, a reunião e o encaminhamento.

Contudo, esses instrumentos e técnicas não são de uso exclusivo dos assistentes sociais. De acordo com Santos (2006b), a entrevista ou reunião, quando utilizados por um psicólogo, por exemplo, pode ter as mesmas regras e normas, porém, o conteúdo apresentado pelos participantes será abordado de forma diferente e terá outro foco de atenção (objetivos, demandas, competências) e “seus possíveis desdobramentos serão, igualmente, distintos” (p. 224). Acerca da prática interventiva do assistente social, Santos (2006b) acrescenta que

o assistente social não tem formação apropriada para um trabalho psicológico, dessa forma, o objetivo profissional de “escuta”, “alívio de tensões” e “catarse” torna-se vazio diante da possibilidade de uma ação aprofundada. A prática interventiva do assistente social deve centrar-se em possibilitar ao usuário uma análise e compreensão da realidade social (p. 224, grifos da autora).

A prática profissional do assistente social incide sobre as refrações da questão social que se singularizam no sujeito. Ao priorizar seus aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, o profissional contribui para que as demandas trazidas pelos

usuários sejam compreendidas em sua dimensão universal, em razão do que não incorre no equívoco da culpabilização e da responsabilização dos sujeitos pelos seus problemas e, conseqüentemente, pode propor soluções coletivas.

As demandas apresentadas ao Serviço Social incorporam direitos, valores e princípios que fazem parte de conquistas históricas dos trabalhadores, mas sobretudo, expressam o movimento do capital em sua relação com o trabalho, o que lhes empresta uma dimensão contraditória. Justamente essa natureza contraditória das forças sociais expressas nessas demandas possibilita a renovação da prática profissional, que não deriva apenas da intencionalidade do profissional, mas é uma possibilidade situada na própria dinâmica do processo social (ABESS/CEDEPSS, 1996).

Na pesquisa realizada por este estudo, as respostas apresentadas em relação aos instrumentos técnicos e operativos, utilizados no atendimento aos alunos e/ou servidores nos institutos federais de Goiás evidenciam uma diversidade de ações, procedimentos, instrumentos e técnicas, utilizados no cotidiano pelos profissionais de Serviço Social. Constatou-se a prevalência no uso de instrumentos técnico-operativos, na seguinte sequência, por ordem de indicação dos entrevistados: a) entrevistas; b) visitas domiciliares, hospitalares e outras; c) reuniões e, d) orientação e encaminhamentos. Em sequência e com menor regularidade, aparecem outras ações: acompanhamento, estudo social/estudo socioeconômico, observação, aplicação de questionários, pesquisa, elaboração de programas e projetos, ficha socioeconômica e/ou psicossocial, aglutinação documental e mediação⁵⁰.

As respostas ressaltam o uso de diferentes formas de abordagem e estratégias adotadas pelos profissionais, tais como: trabalho com a família, resgate da interação familiar, trabalho grupal e atendimento individual, com predominância do último.

Em face do exposto, entende-se que há que se avaliar até que ponto a utilização desses recursos técnico-operativos está sendo estratégica, com o objetivo de dar visibilidade e direção social e política à prática profissional do assistente social, nesse espaço sócio-ocupacional. À luz do projeto profissional, deve-se verificar se há rompimento com o conservadorismo, em uma perspectiva

⁵⁰ O termo mediação aparece como intermediação que objetiva amenizar conflitos, com a conciliação de divergências. O termo aglutinação documental não é usual nas produções teóricas do Serviço Social.

universalizadora e histórico-crítica, entendendo a instrumentalidade como categoria constitutiva do trabalho.

Em síntese, a prática profissional, em especial, em sua dimensão técnico-operativa, apresenta inúmeros dilemas e desafios para o assistente social, advindos sobretudo da tensão entre sua condição de trabalhador assalariado e a direção social estratégica assumida pela categoria, consubstanciada no projeto profissional. O enfrentamento consciente e consequente desses dilemas e desafios, bem como das contradições inerentes à ordem social capitalista, geradora das inúmeras expressões da questão social, exige domínio, pelo assistente social, não apenas de uma das dimensões da prática profissional, mas da articulação dialética entre a competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, conforme análise a seguir.

2.3 Movimento dialético entre as três dimensões da prática profissional do assistente social: articulação e unicidade

As produções bibliográficas do Serviço Social, sobretudo a contar da década de 1990, enfatizam a importância da articulação dialética entre as três dimensões para chegar a uma prática profissional com competência⁵¹. Essas produções contrapõem-se à herança intelectual que concebe a dimensão técnico-operativa como neutra. Cardoso e Maciel (2000), ao referirem-se ao projeto ético-político profissional, afirmam que ele não

se desenvolve de forma homogênea nas diversas dimensões que compõem a totalidade da profissão, embora constitua a direção hegemônica nas dimensões da formação profissional, produção intelectual e organização política, ainda não se imprimiu com a mesma força em relação à prática interventiva propriamente dita, dimensão esta que sintetiza as demais na implementação de respostas profissionais diante das requisições colocadas pelas práticas profissionais (p. 141).

A ideia é corroborada por Mito e Lima (2009), que, ao enfocarem a dimensão técnico-operativa, assinalam que “é necessário reconhecer que ainda não se conseguiu articular uma linguagem comum em relação ao ‘fazer profissional’ capaz de materializar amplamente o projeto profissional e sua direção ético-política (p. 31).

⁵¹ Podem ser citadas as obras de Netto (1996, 1999 e 2009), Iamamoto (2004a, 2007 e 2009), Yazbek (2000 e 2009), Vasconcelos (2009), Santos (2006b) e Torres (2006) e dos autores dos artigos que compõem a obra Cfess/Abepss (2009).

Conforme Netto (1996, p. 116), “a consolidação de uma determinada direção social estratégica não equivale à supressão das diferenças no conjunto da categoria ou à equalização dos vetores que compõem a cultura profissional”. O autor faz uma prospecção de acirramento das diferenças entre as concepções profissionais e credita o futuro da vertente de ruptura às suas respostas às demandas do mercado, salientando que respostas diretas, simplesmente instrumentais e operativas, esvaziam os conteúdos críticos da prática profissional. Netto (2009) é enfático ao reafirmar essa proposição: “nenhum/a assistente social pode pretender qualquer nível de competência profissional se se prender exclusivamente aos aspectos imediatamente instrumentais e operativos da sua atividade” (p. 695).

Ao reafirmar que a prática da pesquisa é indispensável à profissão, Netto (2009) pontua que todo assistente social deve manter uma atitude investigativa no seu campo de trabalho e intervenção, procurando conhecer concretamente a realidade de sua área de trabalho, acompanhando os avanços dos conhecimentos a ela pertinentes. Para tanto, há que atender à prescrição do Código de Ética do assistente social para a qualificação do exercício profissional, que, nos seus princípios fundamentais, registra “o compromisso com a qualidade dos serviços prestado à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional” (CFESS, 1997, p. 18). Netto (1996) alerta que, em “curto prazo o problema da formação profissional não pode continuar se colocando mais como restrito à preparação das novas gerações de profissionais: tem que incluir os milhares de assistentes sociais já diplomados e que vêm fortemente pressionados pelo mercado de trabalho” (p. 125).

O conjunto Cfess/Cress (2009), ao tratar da política de fiscalização do exercício profissional como sua atividade precípua, considera-a pela ótica do compromisso com a qualidade dos serviços prestados aos usuários, conforme estabelece o Código de Ética Profissional. Nessa agenda, são reafirmadas as três dimensões como requisitos fundamentais da competência profissional. Contudo, são analisadas como insuficientes, ao considerar que

a qualidade dos serviços depende, principalmente, das possibilidades de sua realização, que são determinadas pela existência de condições necessárias. Condições estas que envolvem desde recursos orçamentários para formulação e execução dos serviços, como a garantia das condições de trabalho que possibilitem ao profissional exercer suas habilidades e atribuições. A luta pelo direito ao emprego e condições de trabalho está na agenda do Conjunto do CFESS/CRESS, que obteve importantes conquistas em 2009 (CFESS, 2009, p.4)

Iamamoto (2004a, 2007 e 2009), por sua vez, ao evidenciar a importância da unidade entre as três dimensões da prática profissional, afirma a necessidade de um perfil profissional “culto, crítico e capaz de formular, recriar e avaliar propostas que apontem para a progressiva democratização das relações sociais” (IAMAMOTO, 2007, p. 208). Para tanto, exige-se

compromisso ético-político com os valores democráticos e *competência teórico-metodológica* na teoria crítica em sua lógica de explicação da vida social. Esses elementos, aliados à pesquisa da realidade, possibilitam decifrar as situações particulares com que se defronta o assistente social no seu trabalho, de modo a conectá-las aos processos sociais macroscópicos que as geram e as modificam. Mas, requisita, também, um *profissional versado no instrumental técnico-operativo*, capaz de potencializar as ações nos níveis de assessoria, planejamento, negociação, pesquisa e ação direta, estimuladora da participação dos sujeitos sociais nas decisões que lhes dizem respeito, na defesa de seus direitos e no acesso aos meios de exercê-los (IAMAMOTO, 2007, p. 208).

Em síntese, para enfrentar os desafios do cotidiano, o profissional deve incorporar os avanços teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos acumulados pela categoria nas últimas décadas, por meio da educação permanente (que inclui a formação acadêmica e sua continuidade), com o objetivo de “passar da análise da profissão para o seu *processamento* no âmbito de condições de trabalho e relações sociais determinadas” (IAMAMOTO, 2004b, p. 22). Ao abordar o trabalho do assistente social em tempos de capital fetiche⁵², Iamamoto (2007) desenvolve essa ideia, tomando como núcleo irradiador de sua argumentação a tensão entre o projeto profissional e o trabalho assalariado. Segundo a autora,

verifica-se uma tensão entre o projeto profissional, que afirma o assistente social como um ser prático-social dotado de liberdade e teleologia, capaz de realizar projeções e buscar implementá-las na vida social; e a condição de trabalhador assalariado, cujas ações são submetidas ao poder dos empregadores e determinadas por condições externas aos indivíduos singulares, às quais são socialmente forçados a subordinar-se, ainda que coletivamente possam rebelar-se (p. 416).

⁵² Iamamoto (2008) analisa a fetichização do capital, que alcança seu mais alto grau no capital que rende juros, como “fonte independente de criação de valor, à margem do processo de produção, apagando o seu caráter antagônico frente ao trabalho” (p. 15), toma como exemplo atual os “fundos de pensão” que fazem que “parte do trabalho socialmente necessário à reprodução da força de trabalho, atue na formação de capital fictício, como capitalização. Quem compra o título de propriedade recebe juros, fazendo com que todo o processo real de valorização perca seu último vestígio, consolidando-se a concepção do capital como autômato, que valoriza a si mesmo” (p. 19).

Essa tensão aparece na percepção cotidiana, sobretudo entre os profissionais de campo, reforçando o dilema ainda não totalmente superado do suposto distanciamento entre projeto e realidade, entre teoria e prática, originando a falácia de que “na prática a teoria é outra” (GUERRA, 2004). Conforme Iamamoto (2007), esse suposto distanciamento aponta duas questões da maior relevância:

a) a existência de um campo de mediações para realizar o trânsito da análise da profissão ao seu exercício efetivo na diversidade dos espaços ocupacionais em que ele se inscreve; b) a exigência de ruptura de análises unilaterais, que enfatiza um dos pólos daquela tensão transversal ao trabalho do assistente social, destituindo as relações sociais de suas contradições (p. 416-417).

Um desafio consiste em romper as unilateralidades tal como se constata no cotidiano profissional, conforme Iamamoto (2004a) levando ora ao fatalismo, que coloca a prática profissional totalmente determinada pela força e lógica capitalista, ora ao messianismo, que superestima a vontade política da categoria em detrimento dos “determinantes histórico-estruturais objetivos que atravessam o exercício de uma profissão” (IAMAMOTO, 2007, p. 417).

Santos (2006b), ao focar o distanciamento entre teoria e prática presente em afirmativas verbais e escritas de profissionais da intervenção, sustenta que, na verdade, elas expressam a dificuldade de apreensão da relação teoria e prática e, conseqüentemente, da relação entre as três dimensões da prática profissional, gerando uma “expectativa equivocada ao que se refere às potencialidades dos instrumentos e técnicas: ora supervalorizando-os, ora ignorando-os” (p. 14). A relação dialética, como unidade na diversidade, a seu ver, faz que “para se pensar a dimensão técnico-operativa seja necessário pensá-la em conjunto com as demais dimensões” (p. 17). Há que se atentar para as singularidades de cada dimensão – tomando o singular como expressão particular de um fenômeno universal – bem como dos instrumentos e técnicas, as quais, em conjunto, materializam a ação. Entretanto, o autor alega que o debate referente à dimensão técnico-operativa aparece como um apêndice das demais, não avançando nem na bibliografia nem nos fóruns da categoria, o que, a seu ver, representa uma lacuna resultante de “uma incorporação equivocada, e não satisfatória, da relação teoria e prática na concepção do materialismo histórico-dialético” (p. 18).

Ainda de acordo com Santos (2006b), o reconhecimento da dimensão ético-política no Serviço Social possibilitou negar a neutralidade da ação profissional.

Essa dimensão obriga a competência profissional a fazer escolhas profissionais para avaliar e definir prioridades e alternativas viáveis à ação, ao analisar a correlação de forças e ao estabelecer alianças estratégicas. Aliada à competência teórica que permite elaborar análises, até mesmo para investigar novas demandas, devem-se criar projetos e desenvolver competência técnica para operacionalizá-los. Em outras palavras, ele deve ser um profissional qualificado que responda às demandas do mercado, mas que também vá além delas. O autor completa: “as respostas às demandas imediatas não podem ser também imediatas; é necessário que se conheça seus fundamentos, um conhecimento teórico-prático” (p. 213). Nas palavras de Netto (1996), “a resposta direta, pura e simples, instrumental-operativa, às demandas do mercado é o caminho mais rápido para a neutralização dos conteúdos críticos da cultura profissional” (p. 123-124).

Com base no exposto, pela lente da articulação dialética como unidade na diversidade entre as três dimensões da prática profissional, no próximo capítulo, analisa-se o processo histórico do Serviço Social nos institutos federais em Goiás, buscando apreender como se processa essa articulação na prática profissional desenvolvida pelos assistentes sociais nesses institutos. Nessa articulação dialética, destaca-se a direção ética e sociopolítica estabelecida pelo projeto ético-político profissional à categoria, em seus fundamentos históricos, teórico-metodológicos e ético políticos, de forma articulada.

Analisar as sistematizações dos sujeitos da pesquisa, à luz do processo histórico de institucionalização do Serviço Social brasileiro como profissão e de seu projeto profissional, mediante a reafirmação, ou não, de seus fundamentos e seus desdobramentos nesse espaço ocupacional, significou apreender a processualidade histórica da prática profissional dos assistentes sociais, em suas configurações e tendências, em um cenário de profundas mudanças na educação profissional e tecnológica, conforme se verá no próximo capítulo.

CAPÍTULO III

PROCESSO HISTÓRICO DO SERVIÇO SOCIAL NOS INSTITUTOS FEDERAIS EM GOIÁS: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA PERSPECTIVA DO DIREITO

O que diferencia o ser humano dos outros seres é sua dignidade. E dignidade humana está ligada a idéia de que o ser humano fabrica a si mesmo, ele não é produzido pronto e acabado. Todo ser humano tem esse potencial de crescimento interior, como pessoa. E a educação é fundamental para a possibilidade do crescimento. Então, é preciso que todos os seres humanos tenham igualmente essa possibilidade. Quando se fala em igualdade de direito à educação, o que se quer dizer é que todos tenham possibilidade de desenvolver esse potencial, sua inteligência, seus conhecimentos, suas aptidões. Não adianta dizer que todos são livres se só alguns podem desenvolver suas aptidões.

Dalmo Dallari

A ênfase de Dallari (2008) à educação como possibilidade de crescimento e como direito de todos em igualdade de condições reafirma a ideia de que o profissional assistente social, comprometido com o projeto ético-político, inserido em uma instituição federal de educação tecnológica, deve posicionar-se em defesa do ensino público gratuito e de qualidade, de forma a possibilitar o acesso do maior número possível de trabalhadores a uma educação científico-tecnológica.

Do ponto de vista ético-político, não existe neutralidade em uma intervenção profissional. Assumir aquela posição implica comprometer-se com uma prática profissional qualificada e articulada, centrada no conceito de democracia fundamentado no princípio de liberdade com igualdade e justiça social, de forma a assegurar a universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas educacionais. Ademais, uma concepção e prática pautada nos princípios fundamentais do Código de Ética dos Assistentes Sociais pressupõe, segundo Iamamoto (2004),

a apreensão do significado social da profissão, ou seja: o caráter contraditório da prática profissional nas relações sociais, determinada pelas condições histórico-conjunturais; com a explicitação e apropriação efetiva do 'novo' espaço ocupacional, decifrando as determinações político-econômicas macroscópicas que o atravessam (p. 111).

Para Paiva e Sales (2003), o exercício profissional só é compreendido na perspectiva da reinvenção do cotidiano. Essa idéia é complementada por Brites e Sales (2003), ao afirmarem que “somente pela reconstrução teórico-reflexiva das situações particulares e objetivas, pode-se avaliar as possibilidades contidas na dinâmica institucional e no exercício profissional” (p. 71). Em uma perspectiva analítica dialético-crítica, a realidade social não se dá a conhecer em sua imediaticidade e em sua expressão fenomênica. Com base nessa construção teórico-reflexiva, só é possível percebê-la de imediato em sua aparência superficial e de forma abstrata. Ao aprofundar o conhecimento, tendo em vista desvelá-la em sua mediaticidade, chega-se à apreensão de processos mais complexos que desnudam a concretude do real e sua essência. Essa concretude deve ser buscada em seus nexos internos, mediações históricas e em suas determinações, possibilitando o acesso à totalidade que, por seu turno, se apresenta nas dimensões passado, presente e futuro.

Nesses termos, reconstruir mediações, em uma situação específica de atuação profissional em uma instituição de ensino, significa apreendê-la em sua essência e totalidade. Para tanto, torna-se *mister*

conhecer o funcionamento e a política institucional; desvendar as relações de poder presentes na instituição; analisar as relações de poder e saber do assistente social na interlocução com os demais profissionais[...]; apreender como são estabelecidas as relações entre [...], familiares e os profissionais; [...] atentando para as implicações/riscos no sentido da: generalização / indiferenciação na avaliação do perfil dos usuário, subsumidos em sua inserção de classe; reprodução de preconceitos típicos do senso comum (BRITES; SALES, 2003, p. 71-72).

Arroyo (2001) propõe um “mergulho na trama social e cultural”, quando se refere à pedagogia do oprimido, dos excluídos e dos tempos de barbárie, a qual, a seu ver, exige escuta e diálogo. Para realizar esse mergulho, sugere que se apreenda “o conjunto de processos que os excluídos e oprimidos reinventam para continuar humanos, manter seus valores e seus saberes, sua cultura e memória coletiva, sua identidade e dignidade” (p. 174). Como reflexão pedagógica referentes aos vínculos existentes entre trabalho, exclusão e educação, Arroyo (2001) destaca que, quando a educação se situa no plano da dignidade humana e dos valores éticos, ela está no seu lugar. O autor afirma que

possivelmente muitos jovens, crianças e adultos que frequentam as escolas o que procuram é recuperar a humanidade que lhe foi roubada. Encontrar na escola um espaço onde sejam tratados como humanos. [...] de humanidade para os excluídos e os sem-trabalho. Um velho e novo desafio para um projeto educativo que se presa (p. 272-273).

Ao buscar identificar as interfaces e articular as três dimensões que fundamentam o projeto ético-político profissional com a processualidade da prática cotidiana do assistente social na educação, pretende-se realçar que a defesa e a vivência dessas dimensões, em um contexto de ameaças e negação da dimensão pública e igualitária da educação, protagonizadas pela ofensiva neoliberal, como afirma Netto (1999), depende da vontade majoritária da categoria profissional. Por estar fortemente organizada por meio do sistema Cfess/Cress/Abepss, sindicatos e outras associações, ela deve articular-se a outras categorias profissionais e a movimentos populares que partilhem de projetos similares, em bases democráticas, e que se solidarizem com a luta geral dos trabalhadores. A resistência ao programa neoliberal, depende, sobretudo, do revigoramento desses movimentos, pressionados e acuados nos últimos anos da década de 1990, combatendo seus efeitos, especialmente no campo do trabalho e do direito.

No cenário de confronto com um projeto societário que se pretende hegemônico, por mais questionador e avançado que seja o projeto profissional, devem-se considerar os limites impostos pelas relações sociais capitalistas, orientadas por um conceito de democracia formal, e, sobretudo, as condições institucionais do mercado de trabalho que naturaliza as desigualdades sociais. Conforme Vinagre e Pereira (2007),

devemos todos e todas estarmos atentos para não despolitizar as desigualdades e as demandas por direitos, pois a história tem mostrado que a sociedade muda a partir das lutas sociais e não de conquistas [individuais] nos contornos da democracia formal (p. 45-46).

Essas reflexões apontam a análise marxiana presente em *A questão judaica*, em que Marx (2004) explicita o movimento da passagem da dimensão individual para a dimensão social, ao analisar a incorporação gradativa que o indivíduo faz das próprias forças individuais até transformá-las em força social e política rumo à verdadeira emancipação. Segundo Marx (2004),

só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado *um ser genérico*; e quando tiver reconhecido e organizado suas próprias forças (*forces propres*) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política (p. 37).

Netto (2007 e 2008) adverte a possibilidade da não viabilização do projeto ético-político profissional, caso ocorra uma suposta redução do Serviço Social à profissão da assistência e à massificação degradada no âmbito da formação profissional. O reducionismo anunciado por Netto (1996) pode adquirir tal densidade colocando em crise a implementação do projeto, cujo enfrentamento supõe mais vontade política organizada e menos ilusões otimistas.

Braz (2007), por sua vez, afirma que a superação desse adverso cenário político se encontra no próprio projeto ético-político profissional e aponta como saída, “a defesa radical dos [seus] princípios e a criação de formas e mecanismos políticos adequados” (p. 9-10). Essa posição é defendida por esta dissertação e corroborada por Iamamoto (2007), segundo a qual, com base em sua oportuna afirmação, em tempo de capital fetiche,

apenas como parte de um *trabalhador coletivo* que busca afirmar seus interesses e necessidades sociais, o assistente social pode avançar na construção de um projeto profissional socialmente referenciado em propostas abrangentes das classes sociais para a sociedade. Propostas que potenciem a relativa autonomia do profissional no contexto particular das relações de poder e de classe por meio das quais se realiza este trabalho especializado (p. 41, grifos da autora).

Entende-se que, contra a alienação do trabalho assalariado, uma importante estratégia de ampliação da relativa autonomia do assistente social no mercado de trabalho consiste no respaldo político-profissional do projeto ético-político do Serviço Social, orientado pela tradição marxista e gestado nos anos 1980 e 1990. Ao assistente social compete a articulação das mediações entre suas três dimensões: ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, associado-as às “forças sociais comprometidas com a democratização da vida em sociedade” (IAMAMOTO 2007, p. 422).

A efetivação do projeto ético-político profissional do Serviço Social, no espaço dos institutos federais em Goiás, pressupõe uma prática profissional dotada de força teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, suficientemente capaz de contrapor-se ao traço conservador historicamente presente no cotidiano profissional

dos assistentes sociais. Essa contraposição deve ocorrer mediante defesa e implementação de uma política pública de educação, por meio de ações desenvolvidas em uma perspectiva democrática, cidadã e emancipatória.

Para apreender a processualidade histórica do Serviço Social nesse espaço ocupacional, bem como as possibilidades e limites da concepção e prática profissional, faz-se *mister* uma reflexão sobre a educação como política pública de direito dirigida à emancipação, ainda que gestada na relação Estado e sociedade, em um cenário de profundas mudanças na educação profissional e tecnológica. O item a seguir, trata da temática da educação como política pública de direito.

3.1 Educação: política pública de direito

A política social é apreendida por esta dissertação, como um fenômeno capitalista contemporâneo, de natureza contraditória, influenciado por um conjunto de determinações econômicas, políticas, sociais e culturais. É analisada na perspectiva crítico-dialética por tratar-se da abordagem metodológica capaz de desvelar a *pseudo concreticidade* (KOSIC, 1976) que os processos e fenômenos sociais assumem com o desenvolvimento do capitalismo, e com a consolidação da ordem burguesa. Como criação do capitalismo, em sua dimensão política e histórica e em seu caráter dual, entende-se que a política social tanto pode estar a serviço dos interesses do capital como do trabalho.

As políticas sociais têm uma estreita vinculação com alguns conceitos e princípios que, em seus pressupostos básicos, contribuem para sua melhor apreensão, tais como: democracia, liberdade, igualdade, cidadania e justiça social. Conforme análises de Boschetti e Behring (2007) e de Viana (2007), ao postularem a necessária ressignificação e qualificação desses termos, é frequente seu uso em distintas proposições e linguagens (tanto de representantes da esquerda como da direita). Há que se precisar esses conceitos, para melhor compreensão da articulação entre os binômios: direito e política, público e privado e Estado e sociedade, de forma correlata, no campo da política social.

Segundo Pereira (2008b), política pública não é sinônimo de política estatal. A palavra pública identifica-se com a expressão em latim *res publica – res* (coisa) e *publica* (todos) – e portanto, implica a ideia de todos e para todos e de bem comum,

envolvendo a ação tanto do Estado quanto da sociedade. Nas palavras, do autor, é “ação pública, na qual além do Estado, a sociedade se faz presente, ganhando representatividade, poder de decisão e condições de exercer o controle democrático sobre sua própria reprodução e sobre os atos do governo” (p. 94). Política pública efetiva-se mediante o exercício do controle democrático e da concretização de direitos sociais, incorporados nas leis, como conquistas da sociedade civil organizada. Orienta-se pelo princípio do interesse comum e da soberania popular, visando o bem-estar, mediante a satisfação das necessidades sociais dos cidadãos, o que pressupõe o exercício da democracia e da liberdade com igualdade positiva e justiça redistributiva (VIANA, 2007).

Essa concepção de política social pressupõe, ainda, o exercício da democracia direta e participativa como princípio norteador da cidadania, por meio do fortalecimento e ampliação de instâncias e esferas públicas como conselhos, fóruns, sindicatos, partidos políticos, dentre outros, que possam expressar a vontade coletiva, articulando demandas específicas e localizadas às lutas sociais mais amplas.

De acordo com Pereira (2004), o grande desafio contemporâneo consiste em “concretizar direitos de *cidadania social* no seio de uma ordem capitalista liberal contrária a esses direitos e à sua concretização” (p. 55). Em trabalho recente, a autora aponta que o termo política social refere-se à

política de ação que visa, mediante esforço organizado e pactuado, atender necessidades sociais cuja resolução ultrapassa a iniciativa privada, individual e espontânea, e requer deliberada decisão coletiva regida por princípios de justiça social que, por sua vez, devem ser amparados por leis impessoais e objetivas, garantidoras de direito. (PEREIRA, 2008a, p. 171-172, grifos da autora).

Conforme Netto (2006), ao referir-se à função reguladora, “o Estado, desde quando a pressão da burguesia ascendente deu origem ao absolutismo, sempre interveio no processo econômico capitalista” (p. 24).

Os últimos governos civis brasileiros, sobretudo do governo de Fernando Henrique Cardoso, que realizou um verdadeiro choque liberalizante com o desmonte dos direitos sociais e das esferas públicas, bem como o de Luis Inácio Lula da Silva que deu continuidade a essa política econômica, agravaram os problemas sociais do país. As medidas tomadas por esses governos corroboram a hipótese de Yamamoto

(2007) de que há uma minimização dos investimentos públicos em políticas sociais uma vez que, conforme as recomendações dos organismos internacionais, os serviços públicos vêm sendo privatizados, com transferência de responsabilidades governamentais para organismos privados da sociedade civil – a exemplo da ênfase dada ao fenômeno do pluralismo de bem-estar e ao terceiro setor⁵³ – com nítido avanço de investimentos empresariais no campo das políticas públicas. Na educação, a transferência de responsabilidades tem ocorrido mediante a proliferação de instituições privadas, que nem sempre garantem a qualidade do ensino, visto como mercadoria e negócio⁵⁴.

Conforme Iamamoto (2007), nesse modo de dominação dependente e desigual entre nações, há uma reconfiguração do papel histórico da sociedade civil e do Estado, cujo papel-chave tem sido o de “sustentar a estrutura de classes e as relações de produção” (p. 120). As funções de domínio e estritas ao Estado burguês, na interpretação de Iamamoto (2007), à luz do marxismo clássico, são:

criar as condições gerais da produção, que não podem [ou não lhes convém financeiramente] ser asseguradas pelas atividades privadas dos grupos dominantes; controlar as ameaças das classes dominadas ou frações das classes dominantes, através de seu braço repressivo (exército, polícia, sistema judiciário e penitenciário) e integrar as classes dominantes, garantindo a difusão de sua ideologia para o conjunto da sociedade (p. 120).

Essas funções coercitivas são combinadas às funções integradoras, destacadas na análise de Gramsci (2006), à medida que são “exercidas pela ideologia e efetivadas por meio da educação, da cultura e dos meios de comunicação e categorias do pensamento” (IAMAMOTO, 2007, p. 120). Nesse processo, são criadas as condições gerais para a produção e reprodução dos valores privatistas da ideologia dominante.

⁵³ Montañó (2007), ao analisar o terceiro setor e a questão social, procura explicitar o fenômeno real encoberto pelo conceito, ideológico (falsa consciência, na acepção marx-engelsiana) e mistificado de terceiro setor. Viana (2007) analisa o fenômeno contemporâneo do pluralismo de bem-estar.

⁵⁴ Frigotto (2008) faz interessantes apontamentos relativos ao que denomina universidade fazenda ao referir-se a Universidade Paulista (UNIP), a maior universidade brasileira, cujo proprietário arrematou a vaca mais cara que já se comprou no Brasil. Para o autor, “a universidade não é um direito, e nem sequer aquilo que se ganha em cima do lucro se investe em educação”. Usa a expressão “universidade banco” para referir à Universidade Estácio de Sá, cujo “dono-banqueiro” diz: “você me perguntam se eu entendo de educação. Não, não entendo nada e também não quero entender.[...] me interesse pela Estácio, isto é, me interesse pelo meu negócio!” (p. 15).

Assim, o debate sobre a democratização do acesso e da gestão na educação profissional consubstancia-se em uma categoria fundamental na análise da processualidade histórica e da institucionalidade da prática profissional do assistente social nos institutos federais. Presume-se que a construção dessa institucionalidade deve ser orientada pelo projeto profissional do Serviço Social, tendo em vista uma prática profissional qualificada e articulada, centrada nos conceitos de democracia, liberdade e justiça social que, por seu turno, estão pautadas nos princípios fundamentais do Código de Ética dos assistentes sociais (cf. item 2.2.2).

Os protagonistas da luta pela democratização da educação há muito acompanham a implantação das políticas educacionais. Segundo Vale (1992), falar em democratização da educação significa não só ampliação de vagas, mas, sobretudo, ater-se à função social que a escola exerce no âmbito da sociedade civil, seu compromisso político “para com as camadas populares, onde o saber ali elaborado possa servir de instrumentalização para esses segmentos” (p.104).

A própria Constituição federal brasileira de 1988 define os mecanismos de participação, gestão, financiamento e controle democrático no âmbito das políticas sociais. Entretanto, existe o que se poderia chamar de *participação controlada*, e não *participação de fato*, ou seja, a participação cidadã, vinculada ao conceito de democracia participativa. Dourado (2000) afirma que o critério político de efetividade recupera o construto da participação cidadã na centralidade da dimensão humana. O autor discute os conceitos vinculados à avaliação de políticas sociais, como eficiência, eficácia e efetividade⁵⁵.

Dourado (2000) situa a escola como espaço contraditório de reprodução e resistência às relações sociais e constrói dez premissas básicas para a democratização da gestão na escola. Dentre elas quais ressaltam-se: a) a eleição dos dirigentes não pode reduzir-se à mera delegação de poderes ou à dimensão do voto; b) a construção de um projeto político-pedagógico, que deve envolver todos os segmentos, rompendo com a cultura autoritária, criando mecanismos para sua avaliação; c) a reorganização do trabalho no interior da escola, deve procurar

⁵⁵ Para Dourado (2000), “*eficiência [deve ser]* entendida como racionalidade econômica efetivada por meio da defesa da maximização dos resultados, a partir do vetor produtividade; *eficácia*, capacidade administrativa, e portanto institucional, objetivando alcançar os resultados propostos; *efetividade*, indicando a capacidade político-administrativa de respostas às demandas sociais e a participação, dentre outras. O alcance desses critérios vincula-se, organicamente, às concepções político-pedagógicas que venham nortear a administração educacional e, no bojo desta, a gestão da educação, particularmente a gestão democrática” (p. 81).

superar bandeiras corporativas e funcionais; d) há necessidade de criar e garantir canais de democratização das informações entre todos os segmentos e de lutar pela autonomia financeira da escola, dentre outros. Nesses termos, há um redimensionamento das tarefas dos dirigentes que passam a ser também “implementadores de uma proposta político-pedagógica da qual eles são parte e fazem parte” (p. 90-93).

Gadotti (1999), ao debater a questão da autonomia, contribui para o debate referente à institucionalidade e à processualidade do Serviço Social, ao propor a inserção da escola pública na luta maior pela autonomia da sociedade, ou seja, “a luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa”. Toma como exemplo os conselhos de escola, considerando que podem ser eficazes quando a participação supõe:

1^o) Autonomia dos movimentos sociais e suas organizações em relação à administração pública. [...] 2^o) Abertura de canais de participação pela administração. É verdade, nem sempre a administração está disposta a abrir mão de sua capacidade autônoma de decidir. Ela pode decidir tecnocraticamente [...] São as famosas decisões de gabinete. 3^o) Transparência administrativa, isto é, democratização das informações. A população precisa efetivamente apropriar-se das informações para poder participar. [...] Contudo, de nada adianta todas as condições se a população for chamada apenas para legitimar decisões tomadas em gabinete (p. 47-51).

O Serviço Social tem muito a contribuir para a efetivação de ações que viabilizem a democratização das informações, mediante práticas educativas de mobilização e organização⁵⁶, que na interpretação de Abreu e Cardoso (2009), se consubstanciam em processos de participação social, vinculados

ao movimento dos trabalhadores, em torno da sua organização autônoma, sustentada na necessidade e na possibilidade de lutas que favoreçam a garantia e a ampliação de conquistas sociais e políticas, bem como a ultrapassagem dessas conquistas do histórico horizonte do Estado de bem-estar [Estado Social], mediante o avanço dessas lutas na perspectiva do fortalecimento dos processos de superação da ordem burguesa e da conquista da emancipação humana (p. 605).

Dessa forma, no espaço singular dos institutos federais, as estratégias de mobilização e organização acontecem para efetivar espaços de decisão. Seus

⁵⁶ Mobilização e organização, segundo Abreu e Cardoso (2009), “consubstanciam-se em processos de participação social, formulados e implementados de formas diferenciadas pelas classes sociais fundamentais – burguesia e proletariado – na luta pela hegemonia na sociedade; não constituem, portanto, processos exclusivos da prática profissional dos assistentes sociais” (p. 594).

órgãos deliberativos e consultivos são o Conselho Superior e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, cujos membros são eleitos por seus pares⁵⁷.

Gadotti (1999), cita alguns exemplos de escolas que, ao exercerem sua autonomia, buscaram recursos alternativos, como prestação de serviços, parcerias, até mesmo com empresas, chegando até a participação financeira dos próprios pais. Entretanto, adverte que, em alguns casos, trata-se de experiências muito polêmicas. Nos anos 1990, houve experiências autogestoras em instituições da rede federal de educação tecnológica, como a do então Cefet-GO, que, em consequência dos cortes orçamentários na educação, sofreram pressão dos governos para que passassem a vender seus serviços. Parte do trabalho produzido por profissionais da instituição assumiu um caráter produtivo. Para Ramos (2000), a proposta de venda de serviços pelas instituições públicas objetivou difundir as ideologias da igualdade e da liberdade, sob orientação mercadológica e privatista, de cunho neoliberal. Difundiuse, no interior dessas instituições, a conotação meritória liberalizante, com o argumento da autonomia e de o profissional não se tornar preso às amarras do emprego e conquistar sua independência. Utilizaram-se “construções que mexem com o *ethos* da sociedade, tais como: autonomia, auto-sucesso, empreendedorismo, competência, competição, e outras” (p. 186).

Este estudo entende que, no contexto do debate sobre a democratização e autonomia das instituições educacionais, é preciso estar atento às manobras e intenções privatizantes, para atender às exigências dos organismos internacionais, que postulam a desobrigação do Estado no tocante à educação pública de qualidade, incluindo a educação popular.

Esta reflexão sobre política social pública busca respaldo na concepção ampliada de Estado de Gramsci (1991), por creditá-la ser capaz de oferecer valiosos subsídios para uma melhor compreensão da complexa relação entre Estado e sociedade, da qual decorrem as políticas sociais e, dentre elas, a política de educação profissional e tecnológica, objeto de interesse deste estudo.

Coutinho (2008), ao analisar a concepção de Estado ampliado de Gramsci, argumenta que ela se constitui em um processo dialético, que certamente *conserva*, mas que também *elimina e eleva ao nível superior*, a concepção de Estado de Marx

⁵⁷ Em 2009, os servidores técnicos-administrativos do IFG elegeram como seus representantes Sandra Lúcia Gonçalves (assistente social) e Andréia Rezende de Oliveira, ambas do *Campus* de Goiânia, e Elina Assis de Lima Ribeiro, do *Campus* de Jataí.

e Lênin, elaborada em uma época de escassa participação política, quando as ações de luta do proletariado se davam quase sempre na clandestinidade, evidenciando o aspecto coercitivo do Estado. A instância estatal

aparece para Marx e Engels, no Manifesto, como o comitê das classes dominantes e como poder de opressão de uma classe sobre outra; e que Lênin, de modo ainda mais restritivo, considera que o exército permanente e a polícia são os instrumentos fundamentais do poder de Estado (COUTINHO, 2008, p. 51).

Gramsci (2006), por sua vez, viveu em uma época histórica e em um espaço geográfico de intensa socialização da política, caracterizada pelo crescente protagonismo de amplos setores e organizações de massa da sociedade civil, como partidos políticos e sindicatos. Naquele momento, já se demonstrava como tendência uma maior ampliação do espaço da política, além do Estado, ampliando, conforme análise de Viana (1999), a atuação das duas esferas públicas. Na análise de Coutinho (2008), foi “a percepção dessa socialização da política que permitiu a Gramsci elaborar uma teoria marxista ampliada do Estado, [...] através do acréscimo de novas determinações” (p. 53).

Para Gramsci (1981) “a estrutura [econômica] e as superestruturas [ideológicas] formam um ‘bloco histórico’ [nos termos lukacsiano, a totalidade concreta], isto é, o conjunto complexo – contraditório e discordante – das superestruturas é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção” (p. 52). Segundo Coutinho (2008), Gramsci distingue duas esferas no interior da superestrutura. Define como sociedade política

o conjunto de aparelhos através dos quais a classe dominante detém e exerce o monopólio legal ou de fato da violência; trata-se, portanto, dos aparelhos coercitivos do Estado, [...] nos quais Marx, Engels em 1848-1850 e, depois deles, Lênin, concentraram a atenção (COUTINHO, 2008, p. 53)

e como sociedade civil,

o conjunto das instituições responsáveis pela representação de interesses de diferentes grupos sociais, bem como pela elaboração e/ou difusão de valores simbólicos e de ideologias; ela compreende assim o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, as organizações profissionais, os meios de comunicação, as instituições de caráter científico e artístico etc (p. 53-54).

Na sociedade política, Gramsci denomina, de modo mais preciso, Estado em sentido estrito, ou Estado-coerção instância que exerce suas funções por meio da ditadura e da dominação fundada na coerção. Ao contrário, “no âmbito da ‘sociedade civil’, as classes buscam exercer sua hegemonia, ou seja, buscam ganhar aliados para seus projetos através da direção e do consenso” (COUTINHO, 2008, p. 54).

Gramsci, ao propor a reformulação da teoria da revolução socialista, baseia-se na ampliação do conceito de Estado, considerando que, onde o Estado é restrito, o movimento revolucionário se expressa por meio da guerra de movimento, ou seja, como choque frontal, como algo explosivo e concentrado no tempo. A seu ver, o Estado já se ampliou, e a luta de classes centra-se na guerra de posição, isto é, “numa conquista progressiva (ou processual) de espaços no seio e através da sociedade civil” (COUTINHO, 2008, p. 58), rumo à construção de um novo bloco histórico, da sociedade regulada (comunismo).

Gramsci (1991) denomina esse processo de revolução passiva, em que se pressupõe a hegemonia da sociedade civil. Essa afirmação fica evidente quando o autor argumenta que “tanto as organizações estatais como o complexo de associações na vida civil constituem para a arte política o mesmo que as ‘trincheiras’ e as fortificações permanentes da frente na guerra de posição” (p. 92). Também “o elemento Estado-coerção pode ser imaginado em processo de desaparecimento, à medida que se afirma elementos cada vez mais conspícuos [notáveis] de sociedade regulada (ou Estado ético ou sociedade civil)” (p. 149). Coutinho (2008) acrescenta que

Gramsci diria que, com o surgimento da sociedade civil como esfera relativamente autônoma, esse monopólio da propriedade dos meios de produção intelectual pela classe dominante cessa: criam-se entidades culturais ligadas às organizações das classes subalternas (jornais, revistas culturais, editoras etc.); além disso, a ideologia dessas classes encontra difusão no próprio seio dos aparelhos hegemônicos “tradicionais”(sistema escolar, Igrejas... etc) [...] a classe que se candidata ao domínio político já [...] detenha a “direção intelectual e moral” da sociedade (p. 59).

Interessa especialmente a esta dissertação a afirmação de Gramsci (1991) de que, para criar um novo tipo ou nível de civilização, o Estado deve ser concebido como educador, com a função principal de “elevar a grande massa da população a um determinado nível cultural e moral [...]” (p. 96). Para Gramsci (1981), “todo movimento

cultural que pretenda substituir o senso comum e as velhas concepções do mundo em geral, [necessita] trabalhar incessantemente para elevar intelectualmente as camadas populares” (p. 27). Ressalta o autor a importância do materialismo histórico, o papel dos intelectuais e da filosofia da *práxis* nesse processo:

a filosofia da práxis não busca manter os ‘simplórios’ na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior. Se ela afirma a exigência do contato entre os intelectuais e os simplórios [... é...] justamente para formar um bloco intelectual-moral, que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais (GRAMSCI, 1981, p. 20).

Para Gramsci (1991) “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica” (p. 27), à medida que a consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica implica ampliação da consciência política, por meio da *catarse*⁵⁸.

As políticas sociais constituem espaço contraditório e complexo de disputas entre sociedade política e sociedade civil, no qual a sociedade civil pode alterar a correlação de forças que lhes são favoráveis, à medida que avança no processo de conquista de novos espaços de participação e controle democrático, no âmbito da esfera pública. Dessa forma, a concepção ampliada de Estado de Gramsci propicia uma melhor compreensão das políticas sociais como políticas públicas de direito.

A contribuição do legado de Gramsci para a compreensão das políticas sociais e de sua efetivação como políticas públicas, encontra-se também no conceito de democracia que, segundo Viana (1999), “leva em conta o exercício da liberdade que se expressa na construção autônoma e coletiva das normas que modelam o espaço público da vida social” (p. 38).

Para Viana (1999), nas análises de Gramsci, o Estado ampliado aparece como “instância contraditória de mediação da *práxis social*, como espaço de luta e, ainda, como expressão dialética das relações sociais” (p. 38). A seu ver, Gramsci (1981) demonstra o processo de inversão da *práxis social*, ao argumentar que

⁵⁸ Apoiando-se nas formulações teóricas de Gramsci, Coutinho (2008) define o *momento catártico* como “aquele em que o homem afirma sua liberdade em face das estruturas sociais, revelando que [...] é capaz, ao mesmo tempo de utilizar o conhecimento dessas estruturas para uma *práxis autônoma*” (p. 106) e criadora, por meio da formação de uma consciência que visa atingir uma dimensão ético-política superior, tendo em vista as dimensões universal e de totalidade.

o ponto no qual a concepção do mundo, a contemplação, a filosofia, tornam-se “reais”, já que tendem a modificar o mundo, a inverter a *práxis*. Por isso, é possível dizer que este é o nexos central da filosofia da *práxis*, o ponto no qual ela se atualiza, vive historicamente (ou seja, socialmente) e não mais apenas nos cérebros individuais, cessa de ser “arbitrária” e se torna necessária-racional-real (VIANA, 1999, p. 55, grifos da autora).

Em *Manuscritos econômicos e filosóficos*, Marx (2004) escreve que “a teoria só se concretiza num povo na medida em que é a realização das suas necessidades” (p. 54). Em relação à possibilidade efetiva de emancipação, afirma que ela está na organização de uma classe que seja “a dissolução de todas as classes, de uma esfera que possua caráter universal [...] que não pode emancipar-se a si mesma, nem se emancipar de todas as outras esferas da sociedade sem as emancipar a todas” (p. 58). De acordo com Viana (2007),

emancipação humana, nessa perspectiva, pressupõe uma democracia ampliada e incluyente na qual se objetiva a igualdade positiva, não só de oportunidades, mas, sobretudo, de condições de acesso aos cidadãos mediante a criação de mecanismos eficazes de democratização dos bens e serviços como direitos, com liberdade não só de escolha, mas também com justiça redistributiva pautada na equidade – no sentido de prover com mais a quem mais necessita – como valor justificador da cidadania e da democracia igualitária” (p. 57).

Ao abordar a educação como política pública de direito que tem como seu conteúdo e fundamento a categoria das necessidades sociais básicas, esta dissertação incorpora a perspectiva materialista histórica de Gramsci, sobretudo mediante as análises de Pereira (2007), ao apresentar a teoria das necessidades humanas básicas, elaborada por Doyal e Gough (1991).

Considerando que uma concepção restritiva de necessidades humanas básicas pode trazer consequências ao precário e deteriorado sistema público de proteção social brasileiro, Pereira (2007) argumenta que essa visão restrita de necessidades sociais básicas

dará margem ao domínio do mercado e da espontaneísta iniciativa privada no processo de provisão de bens e serviços básicos à população, acompanhado do rechaço aos direitos sociais, à universalização do atendimento, ao profissionalismo, à liberdade positiva (que requer o comprometimento do Estado com a satisfação de necessidades) e ao controle democrático (p. 181-182).

Pereira (2001) considera que uma política, para ser pública, não precisa ser estatal ou governamental e nem implica necessariamente ser coletiva, pois

a condição para uma ação ser pública é ser universal, tanto na sua oferta quanto no seu usufruto. [...] ser amparada legalmente (ter na sua retaguarda legislações, incluindo constituições federais), ela se guia pelos princípios da soberania popular, do bem-comum, tendo no seu horizonte, a justiça social (*apud* VIANA, 2007, pág. 53-54).

Com base na compreensão de ação pública em seu caráter universal, entende-se que a educação como política pública assume um papel fundamental para o fortalecimento e a expansão da autonomia e consciência crítica dos sujeitos. Contudo, há que se indagar: qual seria a educação pública mais apropriada? Pereira (2007) ressalta alguns conteúdos do que seria essa educação pública uma vez que esse conceito procura ir além dos conteúdos da alfabetização e do ensino fundamental, não menos importantes. Com base no pensamento de Doyal e Gough (1991), Pereira (2007) afirma que

os autores acatam a postura de Gramsci, que valoriza tanto o conhecimento do ‘agente educador’ como os conhecimentos cotidianos populares. [...] O conteúdo do ensino formal e a forma de transmitir esse conteúdo supõe matérias e conhecimentos-chave afins às diferentes culturas, [...], voltados para a capacitação intelectual, profissional e, em condições ideais para a participação social dos indivíduos. [...] Disso decorre o entendimento de que a educação favorecedora da autonomia individual não se resume à alfabetização e ao ensino fundamental (p. 81-82).

A proximidade da teoria das necessidades humanas de Doyal e Gough (1991)⁵⁹ com o pensamento de Gramsci, apontada por Pereira (2007), dá-se mediante várias passagens de Gramsci (2006) em sua análise sobre os intelectuais e a função social da escola, especialmente em sua concepção de escola única, ou unitária. Trata-se de proposta “inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (p. 33).

O modelo de escola unitária, proposta por Gramsci (2006), “deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo

⁵⁹ Pereira (2007), “apresenta a teoria das necessidades humanas básicas produzida por Doyal e Gough (1991), que, a seu ver, mesmo não estando isenta de polêmicas intelectuais e políticas, e não sendo de fácil aplicação por não ter caráter prescritivo, “oferece uma *rationalité* [uma lógica, um raciocínio] a partir da qual é possível repensar as políticas sociais contemporâneas”. Para Doyal e Gough (1991, (*apud* PEREIRA, 2007), “só existem dois conjuntos de necessidades básicas objetivas e universais – que devem ser concomitantemente satisfeitos para que todos os seres humanos possam efetivamente se constituir como tais (diferentes dos animais) e realizar qualquer outro objetivo ou desejo socialmente valorado. São eles: saúde física e autonomia [...] precondições para se alcançarem objetivos universais de participação social” (p. 68).

grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (p. 36). Demonstrando sintonia com Doyal e Gough (1991), cuja teoria enfatiza a autonomia individual e inegável atualidade de seu pensamento, Gramsci (2006), no *Caderno 9*, propõe uma autonomia e um modelo de “escola unitária, na qual o trabalho e a teoria estão estreitamente ligados [...], um tipo de escola que eduque as classes instrumentais e subordinadas para um papel de direção na sociedade, como conjunto e não como indivíduos singulares” (p. 175).

A passagem da dimensão individual para a universal⁶⁰, é trabalhada, ainda, por Coutinho (2008), mediante o conceito de *catarse* de Gramsci, concepção presente também em Lukács, com o objetivo de fundar a consciência ético-política e universalizadora. Ao tratar da articulação entre hegemonia e o que Gramsci denomina vontade coletiva nacional-popular, Coutinho (2008) enfatiza o momento de superação dialética dos interesses particulares, como expressão dessa vontade coletiva, ao afirmar que

a hegemonia se materializa precisamente na criação dessa vontade coletiva, “motor de um bloco” que articula diferentes grupos sociais, todos eles capazes de operar, em maior ou menor medida, o movimento “*catártico*” de superação de seus interesses meramente econômico-corporativos’ em função da criação de uma consciência “ético-política”, universalizadora. Essa passagem “catártica” do particular para o universal, porém, não se dá em Gramsci, ao contrário de Rousseau, através da repressão da vontade singular, mas sim, tal como em Hegel, mediante uma superação dialética na qual o “ético-político”, a vontade coletiva, *conserva e eleva a nível superior* os múltiplos interesses singulares e particulares dos diversos e plurais componentes do ‘bloco histórico (p. 140, grifos do autor).

No movimento catártico de superação dialética e de elevação da consciência a um nível superior, há a passagem da necessidade à liberdade, movimento postulado por Gramsci e reafirmado por Coutinho (2008), ainda que, nesse processo, apontado também, por Marx, haja determinações históricas e objetivas que transcendem a vontade coletiva dos indivíduos. Segundo Coutinho (2008),

os homens certamente fazem sua história, mas não a fazem nas condições que escolheram: ao lado da ação teleológica livre, há também um determinismo histórico, uma causalidade objetiva – que embora gerada pela ação dos homens – transcende muitas vezes a consciência e vontade dos indivíduos (p. 141).

⁶⁰ A permanente tensão entre as categorias de singularidade e universalidade, indivíduo e sociedade, é aprofundada na análise crítica de Resende (2009) sobre a subjetividade reificada, categoria essencial ao debate contemporâneo, para a compreensão crítica do processo de construção de novas formas de sociabilidade por meio da categoria ontológica do trabalho, que terminam por negar individualidades e coletividades.

Em síntese, considera-se que os conteúdos da proposta de escola unitária de Gramsci poderão constituir referência para a fundamentação do projeto de educação a ser materializado no espaço dos institutos federais em Goiás, considerando que tais institutos implementam uma política pública que atende a uma necessidade social básica e essencial, que se confirma como direito social, ou seja, educação pública como dever do Estado, e como direito de cidadania social, tendo em vista a emancipação política de segmentos da classe trabalhadora com os quais os institutos federais trabalham. O debate a seguir trata das possibilidades e limites de implementação dessa política em uma perspectiva emancipatória, considerando as condições históricas, objetivas e subjetivas, e também as determinações sociais, políticas, econômicas e culturais da formação social capitalista brasileira. O debate sobre a educação profissional e tecnológica e a inserção do Serviço Social nesse espaço sócio-ocupacional ocorre em um cenário de financeirização da economia e de retração de investimentos públicos nas políticas sociais, favoráveis às políticas econômicas.

3.1.1 Educação profissional e tecnológica como perspectiva emancipatória: possibilidades e limites

Frequentes inquietações permeiam o cotidiano profissional dos assistentes sociais e são traduzidas em questionamentos: qual o projeto de educação profissional que está sendo implementado pelos institutos federais, no estado de Goiás? Seria uma proposta de educação restrita aos interesses do mercado ou voltada para a emancipação política de segmentos da classe trabalhadora? A reflexão sobre essas questões é orientada por uma concepção de educação entendida como política pública de direito, adotando a categoria da necessidade social básica como seu conteúdo e como fundamento do direito social. Entende-se a educação como uma política social tecida no âmbito da relação Estado e sociedade, apreendida por diferentes concepções e abordagens teóricas e ideológicas, sobretudo, no complexo e contraditório contexto de investidas da ofensiva neoliberal no campo das políticas públicas e da dimensão social da cidadania (direitos sociais).

A política de educação profissional e tecnológica é analisada com base nos estudos e pesquisas de Marx e Engels (2002), (Gramsci (1981, 1991 e 2006),

Frigotto (2008), Iamamoto (2007; 2008), Netto (2006), Pereira (2007; 2008), Pires (2005), Tonet (2008) e Viana (2007), dentre outros. O objetivo é construir um suporte teórico e epistemológico capaz de orientar o processo de apreensão da concepção de educação que se pretende hegemônica nos institutos federais em Goiás (o IFG e o IF Goiano), vinculando-a às possibilidades e limites de uma educação dirigida à emancipação política dos segmentos da classe trabalhadora que demandam educação profissional nessas instituições.

Como contribuição à reflexão sobre as possibilidades de materialização de um projeto de educação profissional e tecnológica, dirigido à emancipação política desses segmentos, e não apenas à preparação de sua mão de obra para o mercado, esta dissertação adota as análises de Gramsci (2006) sobre o papel do intelectual, no processo de inversão da *práxis social* e da escola única, confirmando a tendência contemporânea de criação de uma escola para os próprios dirigentes e especialistas. Segundo Gramsci (2006),

O desenvolvimento da base industrial, tanto na cidade como no campo, gerava a crescente necessidade do novo tipo de intelectual urbano: desenvolveu-se, ao lado da escola clássica, [destinada às classes dominantes e intelectuais], a escola técnica (profissional, mas não manual) [destinada às classes instrumentais], o que pôs em discussão o próprio princípio da orientação [...] humanista da cultura geral fundada na tradição greco-romana (p. 33).

Com o objetivo de contrapor-se à tendência burguesa de multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, eternizando as diferenças, e “se se quer destruir essa trama”, nas palavras de Gramsci (2006), deve-se “criar um tipo único de escola preparatória (primário-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (p. 49). Essa proposta requer a completa assumência da educação pelo Estado, para que seja realmente pública, não só estatal, mas ser dirigida a todos, e para todos, guiada pelo princípio da universalização do acesso a esse bem público.

Nesses termos, a política pública

requer que o Estado possa assumir as despesas [...] a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas (GRAMSCI, 2006, p. 36).

A proposta educacional de caráter público e universalizador pressupõe uma educação laica e de qualidade, não restrita aos chamados direitos de liberdades individuais (direitos civis e políticos), de cunho liberal. Segundo Viana (2007), ao argumentar e defender a concepção ampliada de cidadania, “o princípio de universalização dos direitos é o que melhor contempla o conceito marxiano de emancipação [...] uma vez, que incorpora o de emancipação política do cidadão” (p. 60). A seu ver, contrapondo-se ao conceito de focalização neoliberal e à tese do Estado mínimo, além de o mercado não ter vocação social, apenas o Estado, como organização social e política, tem prerrogativas e legitimidade mediante imperativo legal para garantir tanto as liberdades individuais (direitos civis e políticos), como concretizar a provisão social de bens e serviços sociais (direitos sociais) por meio da implementação de políticas públicas. Ao cumprir esse dever constitucional, o Estado atribui positividade às ações públicas de direito e consolida o sistema de proteção social brasileiro em bases públicas e universalizadoras (VIANA, 2007).

A ideia de universalização do acesso aos bens e serviços públicos é reafirmada por Mészáros (2008), ao referir-se à “efetiva transcendência da auto-alienação do trabalho” na concepção marxiana, como uma tarefa inevitavelmente educacional, afirmando que, a esse respeito, os conceitos de “universalização da educação e de universalização do trabalho como atividade humana auto-realizadora” (p. 65), devem ser colocados em primeiro plano, o que pressupõe ações positivadas (reguladas) no âmbito do Estado, bem como a igualdade substantiva que inclui todos os seres humanos. Para Mészáros (2008),

é impossível mudar a relação de subordinação e dominação estrutural sem a percepção da verdadeira – substantiva e não apenas igualdade formal (...) – igualdade. É por isso que, apenas dentro da perspectiva de ir *para além do capital*, o desafio de universalizar o trabalho e a educação, em sua indissolubilidade, surgirá na agenda histórica (p. 68, grifos do autor).

A ideia de emancipação para além do capital, por meio de uma formação integral, em consonância com a proposta de escola unitária de Gramsci, é assumida, ainda, por Tonet (2008), e Frigotto (2008). O primeiro define a formação humana integral como “o acesso, por parte do indivíduo, aos bens, materiais e espirituais, necessários à sua autoconstrução como membro pleno do gênero humano, então formação integral implica emancipação humana” (TONET, 2008, p. 88-89), concluindo que “o que se pode e deve pensar são atividades educativas – portanto,

não a educação no seu conjunto – que estejam inseridas na luta pela transformação radical da sociedade” (2008, p. 93). Para o desenvolvimento dessas atividades educativas, Tonet (2008) aponta três proposições:

em primeiro lugar, o conhecimento claro, sólido e racionalmente sustentado dos fins que se quer atingir [...]. Em segundo lugar, é preciso conhecer a realidade social concreta ai estando implicadas a história da humanidade, a forma capitalista da sociabilidade e a natureza da crise porque ela passa hoje com seus rebatimentos sobre a realidade mais próxima na qual se atua. [...] em terceiro lugar, implica desenvolver atividades que incentivem as pessoas a participar ativamente das lutas sociais que estejam articuladas com a transformação radical da sociedade e não apenas com a cidadania (p. 94-95).

Esta última proposição, de caráter transformador, encontra sustentação na obra de Marx e Engels (2002), *Teses sobre Feuerbach*, em especial na tese número onze: “Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes; a questão é transformá-lo”. Mais especificamente, em relação à questão da educação, na tese número três, ao afirmarem que

a doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias têm de ser transformadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. [...]. A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou autotransformação, só pode ser tomada e racionalmente entendida como *práxis revolucionária* (MARX; ENGELS, 2002, p. 122, grifos do autor).

Frigotto (2009) aponta subsídios para a reflexão a respeito das reais possibilidades de construção de um projeto de educação profissional e tecnológica dirigido à emancipação política e cidadã da classe trabalhadora. Trata-se da tarefa do educador para a construção de novas relações sociais e práticas educativas, a qual não se restringe à especialização em um campo de conhecimento, dimensão que o autor considera necessária e crucial mas insuficiente para esse propósito. Em conformidade com o pensamento de Marx, Frigotto (2009) afirma que “do educador exige-se um posicionamento ético-político, tanto na crítica às relações sociais vigentes, de desigualdade e exclusão, quanto para o engajamento ético-político na construção de novas relações sociais e práticas educativas” (s. p.).

Como estudioso da questão educacional e pesquisador da temática trabalho e educação, com vários trabalhos publicados, Frigotto (2009) defende “um ensino que não separa, e sim integra numa totalidade concreta, as dimensões humanísticas,

técnicas, culturais e políticas e que também não estabelece dicotomia entre os conhecimentos gerais e específicos”, O autor acrescenta:

a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica unitária e, portanto não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia efetivas (s. p.).

Nessa mesma perspectiva analítica, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) analisam as reformas educacionais neoliberais implantadas no Brasil, sob orientação dos organismos internacionais e intensificadas no governo de Fernando Henrique Cardoso, tratando, sobretudo e mais especificamente, da regulamentação da educação profissional, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 e do Decreto nº 2.208, de 1997 – assimilados pelos segmentos conservadores e fortemente contestados pelas forças progressistas que, no período de 1996 a 2003, lutaram pela sua revogação. Afirmam os autores que essa luta partiu das instituições federais de educação profissional, especialmente de seus servidores e estudantes, em defesa do currículo integrado dos ensinos médios e técnicos.

Com base nesses estudos e análises, fica evidente a presença de distintos interesses e projetos educacionais decorrentes de diferentes projetos societários, em disputa no contexto da formação social brasileira. Essa disputa permeia as instituições estatais reguladoras, como o MEC, bem como instituições da sociedade civil, dentre elas, as escolas que compõem a rede federal de educação profissional científica e tecnológica, da diversidade de interesses e projetos presentes nos institutos federais. Entende-se que essa questão merece aprofundamento, com o objetivo de verificar as reais possibilidades e limites de implementação de uma proposta de unificação curricular e de ampliação do acesso e permanência de alunos da classe trabalhadora nessas instituições, para então se efetivar um projeto de educação dirigido à emancipação cidadã e política desses segmentos.

O estudo de Pires (2005), analisando a real possibilidade de efetivação dessa proposta de formação humana, na perspectiva da escola unitária defendida por Gramsci, propõe que

a última fase [ensino médio] deve ser concebida e organizada como [...] decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do 'humanismo', a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria,

burocracia, comércio, etc.) [...] já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora (p. 39).

Frigotto (2009), na defesa do ensino médio integrado, afirma que, mesmo em sua imperfeição política e conceptual, a proposta de unificação curricular pode estabelecer-se como uma “modalidade e espaço de travessia para aqueles jovens da classe trabalhadora que têm pressa, por necessidade vital, de se integrarem dignamente no processo produtivo” (s. p.). Apoiado em concepção filosófica e epistemológica, Frigotto (2009) assinala:

para que seja uma travessia e não algo permanente implica entendê-lo como uma modalidade transitória e manter como defesa fundamental a universalização do ensino médio na concepção acima assinalada e ter um triplo sentido contrário ao que tem sido pensado para o ensino médio para os trabalhadores: a materialidade de um tempo mais longo (quatro anos) e não a famosa tese da aceleração ou suplência; apoiar-se numa concepção filosófica e epistemológica que permita uma formação integrada e integral ao longo dos quatro anos e; como consequência, não tem a natureza profissionalizante *stricto sensu* e sim uma vinculação mais imediata com a compreensão do sistema produtivo em suas múltiplas formas e as bases científicas, técnicas, sociais, políticas e culturais que permitam entender e operar no seu interior *não como trabalhador adestrado, mas como sujeito humano emancipado* (s. p., grifos nossos).

Postula-se a efetivação de uma proposta de educação dirigida à emancipação dos sujeitos envolvidos, que, conforme Frigotto (2009), “articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia efetivas” (s. p.). Adotar essa posição implica assumir a universalização do nível médio como política estratégica de Estado, pois, além de ser um legítimo direito da população, representa um importante investimento para diminuir gradativamente a histórica dependência e a vulnerabilidade científica e tecnológica presente no país.

Frigotto (2009) aponta, ainda, algumas medidas fundamentais e estratégicas para garantir a elevação do nível de escolaridade dos filhos da classe trabalhadora, tais como: a) encarar de frente o ensino noturno; b) aumentar as matrículas no diurno, “incluindo-se a política de bolsas de estudo ou de uma renda básica (não basta mínima) daqueles jovens que necessitam comprovadamente do trabalho para se manterem” (s. p.); c) retirar do mercado de trabalho, formal ou não formal, todas as crianças e jovens até a idade legal de conclusão do nível médio – seria “uma política pública redistributiva e emancipatória de caráter mais universal que teria extraordinário

efeito social, econômico e ético” (s. p.); d) garantir a possibilidade de continuidade de escolaridade até a conclusão do ensino médio, para jovens de 18 a 24 anos – a exemplo de outros países. Para os que estão empregados, o autor propõe a criação de condições de tempo legalmente garantido para o estudo, “sem o que também não há condições de retorno à escola” (s. p.). Frigotto (2009), enfatiza a necessidade de construção de um projeto societário, em bases democráticas. A seu ver (2009),

trata-se, em suma, de construir uma expectativa de educação básica de nível médio e de formação profissional que avance no sentido da construção de um projeto societário efetivamente democrático onde os trabalhadores de forma autônoma produzam seus meios de vida no mais elevado nível possível e dilatam o tempo de trabalho livre. Trata-se de não perder de vista o pensamento e a luta utópica (FRIGOTTO, 2009, s. p.).

Outra questão importante no âmbito da educação refere-se à permanência dos alunos na escola. Castro (2008), ao tratar da situação e permanência dos alunos cotistas nas universidades, refere-se à necessidade de uma política de assistência ao estudante, “recuperando-se o aparato que, apesar dos problemas, de uma maneira geral, existia na década de 1970 nas universidades públicas” (p. 252). A autora cita a rubrica de assistência estudantil destinada à moradia estudantil, alimentação, e outros que, recentemente, conforme determinações do Banco Mundial, foram reduzidas. Em 1982, no governo de Fernando Henrique Cardoso, essa rubrica foi retirada do orçamento da União, e no governo de Luis Inácio Lula da Silva, em 2007, instituiu-se no âmbito da Secretaria de Educação Superior (SESu) do MEC, por meio da Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAS (CASTRO, 2008).

Atualmente, a assistência estudantil nas instituições federais de educação profissional e tecnológica, ligadas à Secretaria de Educação Tecnológica (Setec/MEC), é realizada, sobretudo, com recursos provenientes da ação nº 2.994 – Assistência ao Educando da Educação Profissional – prevista no Programa nº 1.062 – Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica – no Plano Plurianual (PPA 2008-2011)⁶¹. O debate sobre a assistência estudantil nos institutos federais será abordada, ainda neste capítulo, no item 3. 3, que trata da análise das demandas postas para o Serviço Social nesse espaço ocupacional.

⁶¹ Informações obtidas na Coordenação Geral da Diretoria de Formulação de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica (DPEPT) da Setec/MEC, na Diretoria de Administração e Planejamento e na Gerência de Contabilidade e Execução Financeira da Reitoria do IFG.

No tocante a essa realidade, torna-se ainda maior o desafio apresentado para os profissionais da educação, sobretudo do Serviço Social, que objetivam contribuir para a democratização do acesso e permanência nas instituições de ensino daqueles que vivem de seu próprio trabalho, o que pressupõe incrementar, tanto a política de assistência estudantil, como a luta em defesa do ensino gratuito, como um bem público e de qualidade, para o maior número possível de estudantes trabalhadores.

Entende-se que a concepção de assistência social estudantil não pode ser reduzida ao repasse de auxílios materiais, ainda que necessários, por essas medidas, quando isoladas, comprometem seriamente “a secular vinculação da assistência com o conceito de pobreza absoluta” (PEREIRA, 2004). A autora chama a atenção para a importância de “abordar o estigma do aluno bolsista, a importância da escuta a estes alunos e da reflexão da assistência como direito de cidadania” (p. 70).

Outro debate importante nesse processo é a identificação das interfaces existentes entre a política de educação, sobretudo a profissional e tecnológica, com as demais políticas públicas e de direito, como as de assistência social, emprego e renda e da saúde, dentre outras, considerando os índices de pobreza, desemprego e desigualdade social, bem como os indicadores de saúde, ainda presentes no Brasil.

Sem a pretensão de esgotar esse debate, cita-se um trecho do texto em que Silva (2007) trata da política de assistência social na educação superior e no qual ela ressalta a importância de

começarmos a revirar a lógica que compromete o presente e o futuro de muitos, com prejuízos históricos para seus sonhos e realidades, devido ao fato de que a educação e o trabalho ainda não se transformaram em um direito social universal e guardam, entre si uma imbricada relação capaz de determinar as formas de inserção individual e coletiva nessa sociedade capitalista (SILVA, 2007, s. p.).

A não universalização do acesso à política de educação no Brasil é marcada pela descontinuidade e pela ausência de investimentos em equipamentos, programas e projetos sociais, de forma suficiente, que contribuam para a permanência daqueles poucos que conseguem atingir o nível superior de educação. No complexo e contraditório contexto de ofensiva neoliberal, esse aspecto, dentre outros abordados neste estudo, são constituídos pela própria lógica capitalista que

impõe limites à formação humana crítica e integral. No entanto, profícuas análises, como as desenvolvidas pelos autores citados como referência, demonstram as reais possibilidades de implementação de uma educação em uma perspectiva emancipatória.

Com base nas reflexões desenvolvidas, apresentam-se alguns questionamentos, a saber: a) as relações sociais e as práticas educativas desenvolvidas no interior dos institutos federais favorecem uma educação direcionada para a emancipação política, em conformidade com o pensamento de Marx (1983; 2004) Gramsci (1991; 2006), e com as proposições de Frigotto (2008; 2009) e Tonet (2008)?; b) até que ponto os sujeitos, gestores (reitores, pró-reitores, diretores e coordenadores) e servidores (professores, profissionais ligados à assistência estudantil, e outros), envolvidos na implementação da educação profissional e tecnológica nos institutos federais, têm assumido como educadores que são, um posicionamento ético-político tanto na crítica às relações sociais vigentes produtoras de desigualdade e exclusão, quanto no engajamento ético-político para a construção de novas relações sociais e práticas educativas, que postulam uma nova institucionalidade para os institutos?; c) as atividades educativas propostas nos institutos federais incentivam e/ou propiciam aos sujeitos educadores, bem como aos alunos, a participação ativa nas lutas sociais mediante definição de estratégias, tendo em vista a transformação da sociedade?; d) os institutos federais constituem espaços democráticos e transparentes que permitem a visibilidade de conflitos e a viabilização de consensos e alianças, como condição para o avanço da esfera pública no cotidiano e da política interna da instituição?; e) nesses espaços, o controle democrático é vivenciado pelos diferentes sujeitos (alunos, servidores, comunidade e pelos próprios representantes do MEC), em um aprendizado que reforce e estimule a defesa dos interesses coletivos por meio da organização e participação na gestão da vida pública, em bases democráticas?

Esta dissertação entende que, no processo de ampliação da participação da sociedade civil, rumo à construção democrática de um projeto soberano de nação, em vez da eterna dependência científica, econômica, política e financeira, certamente os institutos federais cumprirão sua função social e emancipatória, além de contribuírem para a redução dos índices de pobreza e de desigualdade social no país e no estado de Goiás. A proposta de expansão da rede federal de educação profissional é analisada no próximo item, mediante abordagem crítico-histórica.

3.2 Projeto de expansão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil: abordagem crítico-histórica

A política educacional brasileira referente à profissionalização é percebida como parte constituinte e constitutiva das mudanças políticas e históricas que a determinam. Essa proposta de educação será debatida com base nos estudos de Ramos (2000), Martins (2000), Vieira (2000), Pires (2005) e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), em articulação com a reflexão sobre a prática profissional realizada pelos assistentes sociais que atuam nos institutos federais de Goiás.

Ramos (2000), ao tratar do direcionamento dado pelos países centrais às políticas dos países de economia periférica, como “processos desiguais, combinados e contraditórios” (p. 106), afirma que, desde a Conferência Mundial de Educação para todos, realizada em 1990, ocorreu a reestruturação dos sistemas educacionais, sobretudo, para Argentina (1993), Chile (1995) e Brasil (1996). Nesse período,

introduz-se a visão economicista do Banco Mundial nos sistemas educacionais, incrementada por temas como controle de resultados, relação custo/benefício, fontes alternativas de financiamento e redução de custos totais por meio da busca de maior eficiência e eficácia das estruturas físicas e humanas das instituições educacionais (RAMOS, 2000, p. 107).

Destaca o autor que os conceitos de eficiência e eficácia foram apresentados com o objetivo de controlar os resultados, as fontes de financiamento e a redução dos custos na educação, conforme a lógica da relação custo-benefício. Esta lógica racionalista coloca o Estado mínimo centrado no *modelo gerencial*⁶². *Os conceitos de eficiência e eficácia* “não se confundem com o de efetividade, que tem como perspectiva as demandas sociais e a participação, aspectos que fazem ponte com o Estado ampliado” (RAMOS, 2000, p. 185). Para o autor, ao obedecer a esta lógica da racionalidade financeira, o Estado capitalista brasileiro vem limitando seu compromisso com a educação pública obrigatória e gratuita no ensino fundamental reforça o papel secundário que o país vem ocupando na

⁶² Batista (1999), em seu estudo sobre a reforma do Estado, afirma que o modelo de administração pública gerencial visa romper com a administração pública burocrática e acrescenta: “reformular a administração pública implementando um governo gerencial, é uma meta difundida mundialmente. Representantes diretos da difusão deste enunciado e formuladores de receitas neoliberais, Osborne & Gaebler na obra Reinventando o Governo, ensinam ‘como e espírito empreendedor está transformando o setor público’” (p. 71, nota 14).

divisão internacional do trabalho. Esse descompromisso evidencia o desvio do foco dos direitos de cidadania para a lógica reguladora do mercado.

Como medida oficial concreta, foi publicado o Decreto nº 2.208 (BRASIL, 1997) que trata da educação profissional regulamentando o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB (BRASIL, 1996), e criado o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep). O estudo de Martins (2000) avalia esse decreto com rigor crítico-analítico, em relação à sua concepção e possíveis consequências. Apresenta-se, a seguir, a síntese de suas considerações, a respeito do Decreto nº 2.208/1987: a) foi elaborado autoritariamente; b) é anacrônico, pois reordena a formação profissional nos moldes já superados pela própria dinâmica cambiante do processo produtivo atual; c) a modularização proposta também não se coaduna com a lógica da produção atual, o que tem como implicação a deterioração da qualidade das instituições com nível mais elevado de excelência; deteriora-se, em especial, a qualidade das escolas técnicas federais; d) reproduz a dualidade existente na sociedade; e) constitui-se em um filtro ao ensino superior; f) abre a possibilidade de repasse de verbas do erário às instituições privadas; g) compromete a soberania nacional.

A argumentação de Martins (2000) evidencia que o novo ensino profissional, ao atender às exigências dos organismos financeiros internacionais, oferece ao trabalhador um ensino altamente acrítico e instrumental, em detrimento de um projeto de formação de cidadãos críticos,

capazes de entenderem o processo produtivo, alterarem-se e alterarem-no criativamente de acordo com os novos processos. Isso possibilitaria a emergência de condições propícias aos sujeitos de lutarem pelo estabelecimento de uma nova ordem social, superando a atual, profundamente dicotomizada entre os que têm conhecimento e os que o aplicam (p. 90).

Nesses termos, o autor aponta o anacronismo do Decreto nº 2.208/1997, pois não unifica saber e fazer, além de caminhar em sentido oposto às exigências estabelecidas pelo desenvolvimento das forças produtivas de um trabalhador com ampla formação. No entanto, está em perfeita sintonia com a nova ordem mundial. O estudo de Vieira (2000) corrobora esse pensamento, ao analisar a condição periférica do

novo programa e concepção para a educação profissional, quando podia ser uma alternativa de elevação da qualificação, seguindo, por exemplo, uma das melhores experiências nesta modalidade de ensino, que é a rede

federal de ensino técnico, evidentemente de custo elevado (pois promove o ensino de qualidade), assumiu um papel periférico na mundialização do capital, formando mão de obra de baixa qualificação, seguindo as recomendações dos organismos internacionais (p. 145).

Pires (2005), por seu turno, considera que essa reforma afetou diretamente a rede, com a retração da oferta do ensino médio e a expansão do ensino tecnológico em diferentes áreas, provocando: a) a quebra de identidade das escolas técnicas e agrotécnicas federais que se constituía ligada aos cursos médios integrados ao técnico; b) a inadequação da dinâmica pedagógica e da organização didática; c) um processo de reestruturação interna, forçando, tanto essas escolas como os extintos Cefets, a buscarem, pela diversificação de cursos, sua sobrevivência, bem como novos marcos organizacionais e de gestão político-pedagógica. Afirma o autor que esse processo vem se constituindo na criação de uma nova institucionalidade para a educação profissional “que leva à diversificação e diferenciação institucional, à privatização progressiva, à mudança na vinculação jurídica, assegurados por um vastíssimo aparato legal” (p. 235).

Pires (2005) considera, ainda, que as reformas propostas para a educação profissional e superior estão inseridas em uma mesma lógica, qual seja, a construção de um modelo de formação mais flexível, vinculado às necessidades imediatas do mercado. Analisa o autor que a rede, ampliada na década de 1990, representa um campo fértil para a consumação dessa política, por atuar em diferentes níveis e modalidades de ensino, e conseqüentemente por sua vinculação a diferentes secretarias do MEC, o que amplia o poder de barganha governamental ou seja, a defesa das políticas por meio do repasse de recursos tendo em vista o financiamento dessas instituições.

Desta forma, há o incremento dos cursos tecnológicos ou de tecnologia, com duração de quatro a seis semestres, ampliando a oferta de vagas, matrículas e concluintes de nível superior. Esse processo é acompanhado pela reabertura dos concursos públicos para contratação de docentes e administrativos, expansão da estrutura física, até mesmo com a construção de novos prédios e abertura de novas escolas, com autorização de novos cursos, justificados pelo plano de expansão⁶³.

⁶³ Em 2005, mediante a publicação da Lei nº 11.195, ocorreu o lançamento da primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a construção de 64 novas unidades de ensino no país (BRASIL, MEC, 2009a).

Contra-pondo-se a essa lógica contraditória se revela reducionista e expansionista, ao mesmo tempo, há a possibilidade do desenvolvimento de um modelo de formação, fundamentado em um saber técnico profissional, como um saber fazer sólido, não distanciado do trabalho, aliado a uma formação científica e consistente que atenda à realidade social e ao perfil popular do educando. Pensado nesses termos, esse modelo de formação segue o caminho do que Gramsci denomina de *escola unitária*. O estudo de Pires (2005) demonstra que esse modelo é possível, por meio de um estudo investigativo, pois

a pesquisa demonstrou a possibilidade histórica de os Cefets, pela estrutura física, recursos humanos, equipamentos, laboratórios empreenderem esforços no sentido de efetivar sua atuação voltada prática transformadora. Uma formação humana, na perspectiva unitária, definida por Gramsci (1989). Ora, se o mercado é tão *emergente* e exige trabalhadores *polivalentes*, capazes de atuar em diferentes setores, áreas, empresas, não é uma forma aligeirada, pragmática, que vai assegurar esta atuação. Acredita-se que é justamente o contrário, uma formação sólida, que se fundamente na pesquisa e na extensão – e não só no ensino – seria capaz de assegurar esta possibilidade (p. 238, grifo da autora).

Quanto ao Decreto nº 5.154/2004, Pires (2005) reafirma que ele mantém as contradições evidenciadas nos debates a cerca da revogação do Decreto nº 2.208/1997, e que “a definição e a condução da política educacional dependerão fundamentalmente de ação das instituições da sociedade civil organizada” (p. 112).

O estudo de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) sinaliza a vitória dos conservadores, na disputa pela hegemonia no campo da política de educação profissional, ao se referirem à manutenção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, após a edição desse novo decreto (o de nº 5.154, de 2004). Entendem os autores essas diretrizes como continuidade da política curricular do governo anterior ao afirmarem que “essas medidas se constituem, na verdade, em falsos avanços, simulacros que nos distraem enquanto permitem a vitória dos conservadores, os quais, no meio de ‘uma ou outra alteração’, mantêm tudo como estava antes” (p. 1099).

Em 2007, o MEC lançou a segunda fase do plano de expansão da rede, conforme (Figura 1, p. 118), tendo como meta

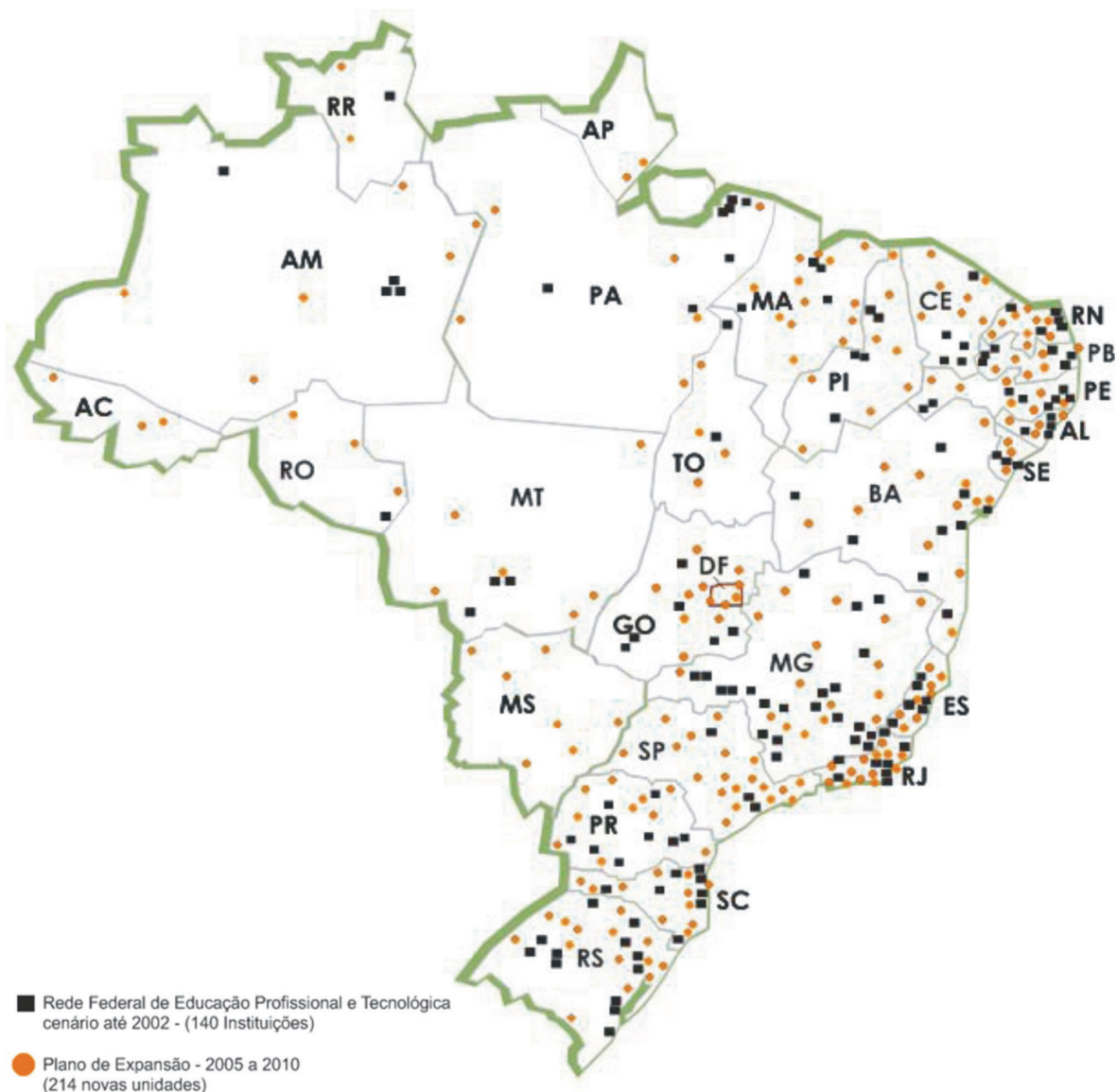
entregar à população mais 150 novas unidades, perfazendo um total de 354 unidades, até o final de 2010, cobrindo todas as regiões do país, oferecendo cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de desenvolvimento local e regional (BRASIL, MEC, 2009a, p. 6).

No ano de 2007, ainda foi aprovado o Decreto nº 6.095 (BRASIL, 2007), de 24 de abril, que estabelece as diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, estimulado pelo Ministério da Educação, para fins de constituição dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. O Ministro da Educação refere-se a esse processo de expansão da rede federal, como o maior já realizado, “uma ampliação de 150% do parque federal de educação profissional e tecnológica em apenas oito anos” (HADDAD, 2008, p. 18). Em documento oficial do MEC (2008), Haddad declara que

diante dessa expansão sem precedentes, a proposição dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, como modelos de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidencia com grande nitidez os desejáveis enlances entre educação sistêmica⁶⁴, desenvolvimento e territorialidade (p. 18-19).

Considera o ministro que, “talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre a educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis” (p.18). Entretanto, a figura 1 revela uma grande concentração da rede em expansão em alguns estados, em detrimento de outros, o que evidencia a contradição existente entre o discurso e as medidas oficiais e o princípio da universalização do acesso, norteador de uma política pública de direito.

⁶⁴ A educação sistêmica é concebida por Haddad (2008) como “processo de socialização e de individuação voltado para a autonomia [...] reconhecer as conexões intrínsecas entre educação básica, educação superior, educação tecnológica e alfabetização e, a partir dessas conexões, potencializar as políticas de educação de forma a que se reforcem reciprocamente” (p. 7).



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2009a, p. 6).

Figura 1 – Expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica até 2010

Para o ministro Haddad (2008), atual gestor titular do MEC, os institutos federais, como centros de excelência na oferta do ensino de ciências, voltados para a investigação empírica, devem qualificar-se como centros de referência, como apoio à oferta dessa modalidade de ensino nas escolas públicas, à formação de professores para a educação básica (sobretudo nas áreas de física, química, biologia e matemática), e conforme as demandas locais e regionais, oferecer programas de extensão que priorizem a divulgação científica. Na relação entre

educação profissional e trabalho, concebe o ministro que a missão institucional dos institutos federais deve se orientar pelos seguintes objetivos:

ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os seus níveis e modalidades, sobretudo de nível médio; orientar a oferta de cursos em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais; estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, apoiando processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão (HADDAD, 2008, p. 19).

Duarte (2008) faz uma contundente crítica a esse texto de Haddad (2008), o reconhece que, embora o Estado apareça como promotor da qualidade na educação, faz-se necessário apreender a contradição presente entre “um discurso de qualidade e uma qualidade que não é para todos” (p. 293). O autor destaca o processo de sua elaboração, uma vez que, ao contrário do Plano Nacional de Educação (PNE), que contou com a participação da sociedade civil e política na sua construção, caracterizando-se como um plano de Estado, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), elaborado por Haddad (2008), caracteriza-se como uma proposta de governo que,

não deu voz aos professores, gestores e pais, e mostra sua vulnerabilidade ao propor princípios e razões que se contradizem na sua forma de implementação gerencial. Além do que, os critérios que o norteiam são alicerçados em uma racionalidade técnica (DUARTE, 2008, p. 293).

O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes-SN), analisa o PDE como um conjunto de decretos, projetos de lei, resoluções e portarias, dentre os quais destaca o Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007b), que cria o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), de nº 6.095, ao estabelecer diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica para fins de constituição dos institutos federais de educação tecnológica, no âmbito da rede, como desestruturadores da educação superior. Considera que esse conjunto de medidas desmonta a concepção de universidade baseada na ideia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (ANDES-SN, 2007). Para este sindicato, o objetivo manifesto nessa publicação é

chamar a atenção da comunidade universitária e da sociedade para os malefícios que o PDE trará para o ensino superior do país, que são, basicamente, a precarização do trabalho docente e a transformação paulatina de universidades em instituições com um ensino cada vez mais superficial (p. 8).

O PDE, ao propor a ampliação das matrículas em quase 200% e da taxa de conclusão dos cursos presenciais em 90%, impõe metas como condição e contrapartida para o aumento do repasse de recursos destinados às instituições, que têm dificuldades em cumprir as exigências do MEC. Ademais, como afirma o Andes-SN (2007), “sem o necessário aporte de recursos, num passe de mágica malévola, serão triplicados os estudantes das universidades federais e os dados a serem fornecidos às estatísticas internacionais terão uma melhoria forjada” (p. 16).

Ramos (2000), ao analisar a reestruturação do ensino técnico e seus desdobramentos efetivos na Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde (EAFRV), atualmente *Campus* do Instituto Federal Goiano (cf. nota 2, da introdução), empreendeu àquela época, um esforço analítico para compreender as políticas educacionais implementadas na década de 1990. Ao indicar o que se pretendia com os investimentos do Proep, afirma que

a EAFRV, tinha custo de R\$ 5.000,00 por aluno/ano, que em razão do incremento de matrícula, em torno de 76%, do início de 1997 até agosto de 1999, e da redução do orçamento da escola em 13% comparado aos anos de 1997 e 1999, caiu para R\$ 2.350,00 evidenciando de imediato a que veio a reestruturação do ensino técnico (p. 138).

O autor continua sua análise constatando a diferença entre as opiniões dos sujeitos envolvidos, aos quais denomina reformadores e dos atores locais:

para os primeiros trata-se de transformar EAFRV em Centro de Excelência, aumentar sensivelmente a oferta de vagas, reduzir os custos e atender ao setor produtivo; já os segundos, consideram uma oportunidade de atualizar a escola em termos tecnológicos para, no mínimo, equiparar a escola à região, anseio de todos os seguimentos da escola já de longa data (p. 130).

O quadro geral apresentado reafirma as teses de Pires (2005) de manutenção da contraditória lógica reducionista e expansionista, e de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), de falsos avanços que distraem os cidadãos politizados e permitem a vitória dos conservadores. As análises desses autores e dos demais tomados como referência neste item contêm elementos que têm ressonância à

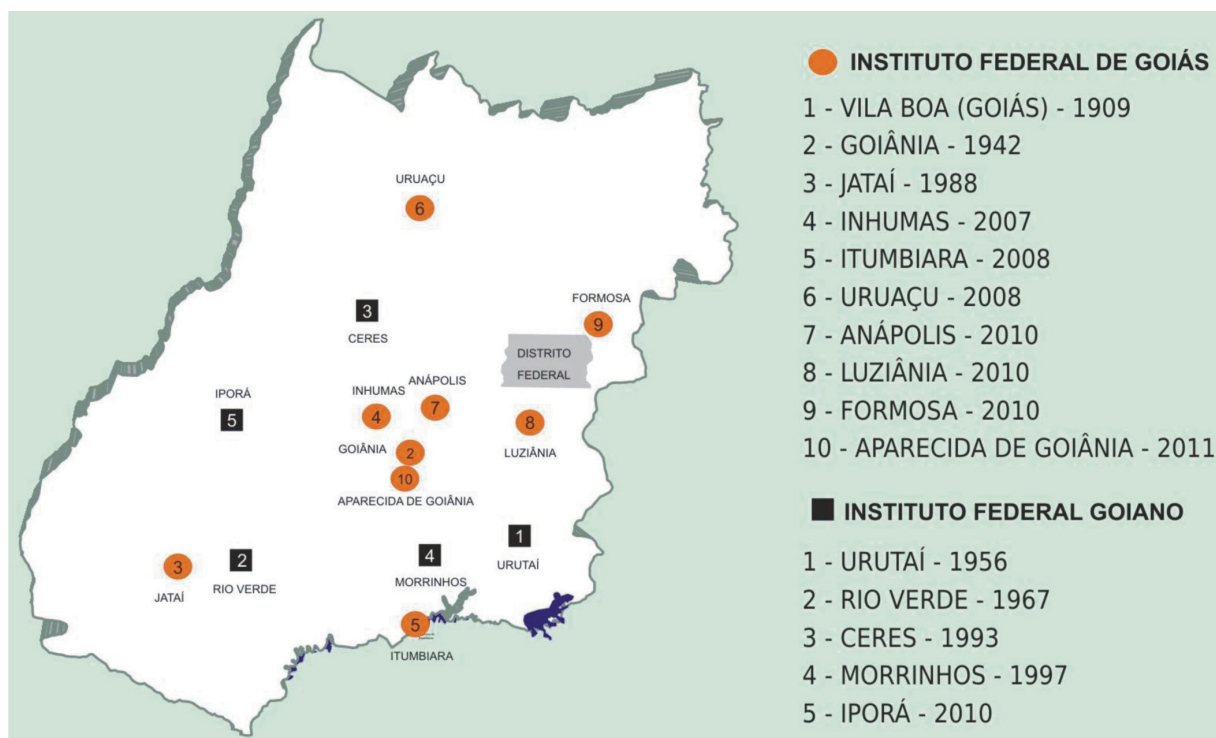
medida que são confirmados na pesquisa realizada por esta dissertação com profissionais de Serviço Social e gestores (reitores dos institutos e diretores dos *campi*) dos institutos federais em Goiás, conforme será analisado a seguir. No entanto, há que se fazer uma ressalva. Entende-se que algumas ações do governo de Luis Inácio Lula da Silva, no âmbito da política de educação, merecem destaque, uma vez que, quando analisadas em relação ao governo de Fernando Henrique Cardoso, representam significativos avanços, até mesmo em relação ao projeto de expansão dos institutos federais. Dentre essas ações, destacam-se: a) a realização de concursos para reposição do quadro de pessoal; b) a retomada de investimentos em infraestrutura nas instituições federais de ensino superior; c) a ampliação da Rede de Educação Profissional Científica e Tecnológica; d) a possibilidade de retomada da proposta de educação integral; e) a ampliação do quadro de pessoal, incluindo os assistentes sociais, apesar de ainda ser considerada uma medida insuficiente em relação à tamanha expansão.

3.2.1 Expansão da rede federal em Goiás: Instituto Federal de Goiás (IFG) e Instituto Federal Goiano (IFGoiano)

Em setembro de 2009, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica completou cem anos de história no país. A inserção e atuação do Serviço Social nesta rede é analisada neste estudo, considerando suas interfaces com o mundo do trabalho e das relações sociais, sem perder de vista a luta popular pela escola pública e sua democratização.

A figura 2 mostra a expansão da rede em Goiás, mediante a criação, no início do século XX, da Escola de Aprendizes e Artífices na antiga capital do estado, Vila Boa, atualmente cidade de Goiás. Em 1909, as dezenove *escolas de aprendizes artífices*, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito, foram criadas em diferentes unidades federativas brasileiras, sob a jurisdição do então Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. Segundo Kuenzer (1999), inaugurou-se a “formação profissional como responsabilidade do Estado”, com a “finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua” (p. 122). Nesse período, a organização dos educadores brasileiros dava-se por meio das Conferências de Educação, como

iniciativas do Estado. Só nos anos 1920, “surgiram as manifestações de resistência e organização da sociedade civil”, sendo criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), que travou uma verdadeira luta contra o Estado e a Igreja Católica, com o objetivo de estabelecer a laicidade da escola pública⁶⁵ (VALE,1992, p. 22).



Fonte: Instituto Federal de Goiás. Disponível em:
 <<http://www.ifgoias.edu.br/images/arquivos/dadosinstitucionais%20ifg.pdf>>
 Acesso em: fev. 2010.

Figura 2 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em Goiás: Instituto Federal de Goiás e Instituto Federal Goiano

Na década de 1940, a expansão econômica e o desenvolvimento da industrialização no país geraram a demanda por mão de obra qualificada, levando à criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), e de escolas técnicas industriais (com base na experiência das escolas de aprendizes e artífices). A denominada

⁶⁵ Como exemplo, pode-se citar o movimento escolanovista, no qual se destaca o filósofo Anísio Teixeira, responsável pela disseminação dos ideais pragmatistas de Dewey no Brasil. Em 1932, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, encabeçado por Fernando Azevedo, assinado por 26 educadores. Em 1930, foi criado o então Ministério da Educação e Saúde (ARANHA, 1996).

Reforma Capanema⁶⁶, estendeu a formação profissional ao nível médio, antes restrita aos cursos primário e ginásial, com formação também dirigida à indústria. Segundo Kuenzer (1999), para as elites brasileiras, o caminho continuou sendo diferenciado. Se antes tinham acesso ao ensino primário, seguido pelo secundário propedêutico, passaram a ter acesso aos cursos médios de segundo ciclo, científico e clássico, destinados ao preparo para o ingresso no ensino superior. Entretanto, a seu ver, “começa a esboçar-se uma primeira tentativa de articulação entre as modalidades científica e clássica e as profissionalizantes, através da qual os alunos desses últimos poderiam prestar exames de adaptação que lhes dariam o direito a participar dos processos de seleção para o ensino superior” (p. 122-123).

Em 1942, com a construção de Goiânia, que se tornou a capital de Goiás, a Escola de Aprendizes e Artífices de Vila Boa foi transferida para essa cidade e recebeu o nome de Escola Técnica de Goiânia, oferecendo cursos técnicos na área industrial, integrados ao ensino médio. Em 1959, com a Lei nº 3.552 de 1959, a instituição alcançou a condição de autarquia federal, adquirindo autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Em agosto de 1965, recebeu a denominação de Escola Técnica Federal de Goiás.

No período posterior, 1945-1964, no cenário nacional, educadores brasileiros, intelectuais, trabalhadores, políticos e estudantes retomaram a luta democrática, e como pauta, a defesa da escola pública. Surgiram nesse cenário os sindicatos, a União Nacional dos Estudantes (UNE) e outras entidades que também pressionaram o governo, exigindo a reforma universitária e os movimentos de educação e cultura popular. Nesse período de ascensão política dos trabalhadores e de crise hegemônica da classe dominante brasileira, “destaca-se como resultado das pressões e reivindicações dos segmentos populares, a expansão do ensino secundário em São Paulo” (VALE, 1992, p. 30).

Esse movimento deixou marcas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024 de 1961, que, pela primeira vez, estabeleceu a *plena equivalência*, possibilitando aos trabalhadores egressos dos cursos profissionalizantes a inserção nos cursos superiores. No entanto, a dualidade estrutural não foi superada, pois continuou a existir a educação para os dirigentes e

⁶⁶ Reforma da educação implantada pelo então Ministro da Educação, Gustavo Capanema.

a educação para os dirigidos, voltadas para as necessidades bem definidas desses dois segmentos, advindas da divisão social e técnica do trabalho nos moldes do modelo econômico desenvolvimentista taylorista-fordista (KUENZER, 1999).

Em 1953, no contexto desse período histórico, foi criada a Escola Agrícola de Urutaí, subordinada à então Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (Seav), do Ministério da Agricultura. O atual Instituto Federal Goiano, *Campus* de Urutaí, de fato iniciou suas atividades em março de 1956, nas instalações da antiga Fazenda Modelo, oferecendo o Curso de Iniciação Agrícola e de Mestre Agrícola. Em 1977, foi autorizado o Curso Técnico em Agropecuária, nível de segundo grau e passou a funcionar com a denominação de Escola Agrotécnica Federal de Urutaí, conforme Portaria nº 32, de 21 de dezembro de 1977. O município de Urutaí está localizado na parte sudeste do Estado de Goiás, na microrregião de Pires do Rio.

O Ministério da Agricultura, em 1967, autorizou o funcionamento do Ginásio Agrícola de Rio Verde, em município de médio porte, localizado na microrregião do Sudoeste de Goiás, a 308 km da capital, Goiânia. Em 1979, já como Colégio Agrícola de Rio Verde foi transformado em Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde, subordinada ao MEC.

Nos anos 1970, a ditadura militar transformou, de maneira compulsória – por meio da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 – as escolas do segundo grau em técnico-profissionais. “Um novo paradigma estabeleceu-se: formar técnicos em regime da urgência. Nesse período, as escolas técnicas federais aumentaram expressivamente o número de matrículas e implantaram novos cursos técnicos” (BRASIL, MEC, 2009a, p. 5). Conforme Vale (1992), mesmo sob o controle do Estado autoritário, continuava a luta popular pela escola pública. Em termos de expansão da rede de ensino público secundário, o que o Estado autoritário fez foi uma inversão: “os movimentos de baixo para cima são agora substituídos por movimentos de cima para baixo [...] e o ensino brasileiro passa a ser direcionado de acordo com os interesses tecnicistas⁶⁷ advindos do acordo MEC-USAID⁶⁸” (p. 32).

⁶⁷ O aspecto ideológico da política educacional do Estado militar é analisado por Guimarães (1995), conforme a teoria do capital humano, que, como teoria do desenvolvimento e como teoria da educação, “cumprir uma função ideológica ao lançar sobre a esfera do cultural e do educativo as expectativas de ascensão econômica e social do indivíduo” (p. 55). Kuenzer (1999), por sua vez, destaca o objetivo de despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista.

⁶⁸ United States Agency for International Development (Usaid).

Foram criados, no final da década de 1970, cursos para tecnólogos, com menor duração, como alternativa aos elevados custos dos cursos universitários. Em seguida, e como consequência, estabeleceram-se os centros federais de educação tecnológica, os Cefets, com base na experiência e estrutura das escolas técnicas federais de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro, mantendo-se o ensino técnico de nível médio (GUIMARÃES, 1995)⁶⁹. Segundo Kuenzer (1999), a Lei nº 7.044/1982 revogou a profissionalização compulsória e retomou a formação geral, como no modelo anterior a 1971, ou seja, o ensino superior propedêutico para os dirigentes e o profissional para os trabalhadores, porém, mantendo a equivalência.

No final dos anos 1980, a Escola Técnica Federal de Goiás ampliou sua atuação no estado de Goiás com a criação da Unidade de Ensino Descentralizada de Jataí (Uned de Jataí), atualmente denominada Instituto Federal de Goiás *Campus* de Jataí. Esta unidade foi criada por meio do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (Protec), como resultado do IV Acordo MEC/ Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), firmado no governo do então Presidente José Sarney. O Ministro Jorge Bornhausem, titular responsável pela política educacional, defendeu a instalação de duzentas novas escolas técnicas industriais e agrotécnicas em todo o país, com o objetivo de atender às incansáveis reclamações das populações interioranas, alegando que, com essa medida, haveria condições de fixação regional para contingentes profissionais. Como critérios para a instalação dessas unidades em Goiás, foram considerados a vocação econômica da região, o mercado de trabalho e as próprias condições da então ETFG. Entretanto, houve a influência de representantes políticos partidários do município, que reivindicavam e apoiavam a instalação das referidas unidades, para a escolha dos municípios, como o de Jataí.

A Escola Agrotécnica Federal de Ceres, situada na região goiana do Vale de São Patrício, foi criada em 30 de junho de 1993, pela Lei nº 8.670⁷⁰ e transformada em autarquia pela Lei nº 8.731 de 16 de novembro de 1993, o que também ocorreu

⁶⁹ Esse processo foi retomado em 1999, quando a Escola Técnica Federal de Goiás foi transformada em Cefet-GO. Em 2002, a Escola Agrotécnica de Urutaí passou a denominar-se Cefet-Urutaí e a Escola Agrotécnica de Rio Verde, tornou-se Cefet-Rio Verde.

⁷⁰ Essa lei, de 1993, dispõe sobre a criação de dezenove escolas técnicas e agrotécnicas federais e 1.041 cargos de professor de ensino de primeiro e segundo grau e 4.173 cargos técnico-administrativos, bem como 197 cargos de direção e 1.340 funções gratificadas no MEC, nos Cefets, e nas ETFs, para atender às novas escolas existentes e às unidades de ensino descentralizadas (Uneds), incluindo a Uned de Jataí (BRASIL, 1993).

com as escolas agrotécnicas de Rio Verde e Urutaí. Em 1997, subordinada a essa última, foi autorizada a criação e funcionamento da Unidade de Ensino Descentralizada (Uned de Morrinhos)⁷¹, localizada na Região Sul do estado de Goiás.

Em 2006, na primeira fase do Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, no país, foi criada a Unidade de Ensino Descentralizada de Inhumas, e no segundo semestre de 2008, estabeleceram-se duas novas unidades uma em Itumbiara, e outra, em Uruaçu, as três ligadas ao então Cefet-GO.

A Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação. Esta rede, atualmente, é constituída pelas seguintes instituições: a) institutos federais de educação, ciência e tecnologia; b) Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); c) centros federais de educação tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG); e d) escolas técnicas vinculadas às universidades federais.

Em Goiás, foram criadas duas instituições, ligadas diretamente a esta rede. Uma delas é o Instituto Federal de Goiás (IFG) mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás, formado pelos *campi* de Goiânia, Jataí, Inhumas, Uruaçu, Itumbiara, Luziânia, Formosa e Anápolis, os três últimos estão em fase de construção, com previsão de implantação em 2010. Há, ainda, uma unidade de extensão do *Campus* de Goiânia, no município de Aparecida de Goiânia, com abertura e funcionamento previsto para 2011. A outra é o Instituto Federal Goiano (IFGoiano), mediante integração dos Cefets de Rio Verde, de Urutaí e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres, que deu origem aos *campi* de Rio Verde, Urutaí, Ceres, Morrinhos e Iporá. Este último foi inaugurado em fevereiro de 2010.

Os sujeitos envolvidos no processo de expansão da rede em Goiás e que participaram da pesquisa, realizada por esta dissertação, foram indagados como analisam o Plano de Expansão da Educação Profissional Científica e Tecnológica em relação ao financiamento, a estrutura, a qualidade do ensino, a inclusão e

⁷¹ Em entrevista, um gestor informa: “Escola Agrotécnica de Morrinhos foi colocada em funcionamento em 1997. Desde lá agente começou a lutar por um quadro efetivo. A escola, de 1997 até 2003, funcionou graças a uma parceria entre a União, que dava a diretoria e o suporte de obras; o Estado [governo estadual] que deu a parte de infraestrutura, professores e coordenadores, e a prefeitura que dava pessoal de apoio, transporte e alimentação”.

permanência de alunos oriundos da classe trabalhadora, e, em geral, responderam manifestando opinião positiva, alguns, com posicionamentos otimistas ou até mesmo entusiastas, outros, com ressalvas e/ou restrições. Nas entrevistas realizadas com os gestores (diretores de *campi* e reitores dos institutos), foram destacados como aspectos positivos e relevantes, resultantes das medidas tomadas pelo governo federal nos últimos anos: a) o repasse de recursos para projetos consistentes; b) a ideia de que a expansão promoverá uma revolução na educação e contribuirá para o pagamento da dívida social do país; c) o fato de a expansão ocorrer no âmbito de uma instituição com cem anos de serviços prestados a credencia e a qualifica para concretizar os objetivos e expectativas, contribuindo para o desenvolvimento da região e do país.

Como aspectos negativos e preocupantes, destacam-se:

a) o risco de algumas instituições elitizarem o ensino, sobretudo nos cursos superiores (formação de tecnólogos), com a ressalva de que sejam definidos critérios objetivos e inclusivos, baseados na renda/nível socioeconômico dos alunos, e outros;

b) ausência de garantia de sustentabilidade financeira futura e da qualidade da educação oferecida pelos institutos;

c) barreiras geradas pela ênfase dada ao tecnicismo, em detrimento de uma formação integral, em bases públicas e universalizadoras.

Apesar dos riscos e barreiras apontados como dificuldades reais, o quadro geral dos depoimentos demonstra que a maioria dos gestores considera a expansão necessária e oportuna. As divergências e contradições estão presentes ao evidenciarem a preocupação com a manutenção da rede, com o repasse de recursos financeiros regulares e necessários à efetivação de uma educação pública de qualidade. Essa visão crítica, não ingênua, aparece também em relação à execução de ações, cuja efetividade poderá ocorrer com o incentivo ao acesso e à permanência de alunos oriundos das camadas populares. Aponta-se a necessidade de democratizar o acesso com o objetivo de combater a elitização do ensino profissional e tecnológico. São apresentados, ainda, questionamentos quanto à efetividade do Proeja como possibilidade de inclusão de alunos oriundos da classe trabalhadora, e ainda em relação à falta de formação pedagógica de muitos professores/pesquisadores que são concursados e assumem a sala de aula, sem serem informados sobre o perfil dos alunos.

Os profissionais de Serviço Social por sua vez, apresentam críticas à expansão, e ao fazê-lo, apontam outros aspectos além dos apresentados pelos gestores.

Os depoimentos coletados com os assistentes sociais demonstram preocupação referente: a) às condições de trabalho nos institutos; b) à democratização das decisões políticas, que se contrapõe à estratégia de tomada de decisões de forma acelerada, sem o necessário debate; c) à continuidade do financiamento da rede nos próximos anos; d) à manutenção da qualidade do ensino, e sobretudo, ao acesso em igualdade de condições e à permanência de alunos oriundos da classe trabalhadora, egressos da rede pública de ensino. Os assistentes sociais destacam, ainda, a necessidade de implementação de programas sociais com ações efetivas que viabilizem a inclusão e a permanência do aluno trabalhador que consegue acessar a educação científica e tecnológica, ainda que muitos apresentem déficit de conteúdo resultante da precária formação básica, não conseguindo acompanhar as aulas. Nas entrevistas, chegou-se a aventar a possibilidade de promoção de atividades de extensão, a exemplo dos cursos pré-técnicos que visam o nivelamento de alunos candidatos à seleção na rede, bem como a realização de cursos de capacitação pedagógica para professores⁷², sobretudo para engenheiros e tecnólogos, com ênfase a uma metodologia específica, aplicada tanto ao ensino médio como ao superior.

A expansão da rede trouxe mudanças imediatas com o consequente aumento do número de servidores, criação de novas unidades, realização de novos concursos, mudanças advindas da transform, tais como: ação em instituto – mediante reestruturação administrativa com constituição das reitorias, elaboração dos estatutos, dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e redefinição do organograma, bem como o aumento das vagas e matrículas, tem acontecido em um ritmo muito acelerado. Mudanças tão rápidas têm gerado acúmulo de trabalho e de funções, além de dúvidas e insegurança, a exemplo da posição assumida por um sujeito da pesquisa, em relação à participação dos profissionais no debate sobre política pública nos institutos: “vejo os projetos atropelados, e até me sinto usurpado”. Outro sujeito, ao ser indagado sobre

⁷² A exemplo do Projeto de Acompanhamento aos Professores, desenvolvido na Uned de Jataí, por uma assistente social, uma psicóloga e duas pedagogas, com um grupo de nove professores dos cursos de Edificações e Eletrotécnica, recém-contratados e sem formação pedagógica (ETFG, UNED JATAÍ, 1997a).

possíveis divergências entre as demandas institucionais e as demandas apresentadas pelos usuários ao Serviço Social, respondeu: “as decisões tomadas na instituição não são bem discutidas com os alunos. Tudo acontece ‘pra ontem’ e numa rapidez tal que às vezes penso que os usuários são os últimos a serem consultados, ou seja, não se pensa neles”.

Em relação à reestruturação administrativa percebe-se uma indefinição em relação ao novo organograma a ser proposto para os institutos. As análises e avaliações explicitadas nas entrevistas ressaltam a importância de que seja aberto o debate sobre as distintas propostas que estão em tramitação no Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif)⁷³, garantindo mecanismos de efetiva participação nesse processo, a exemplo do que ocorreu no debate e elaboração do Estatuto. Consideram alguns gestores que esse debate é permeado por critérios e interesses de caráter político, ao qual é dada maior ênfase que aos critérios técnicos.

Quanto às distintas atribuições e competências, argumenta o reitor que deverão ser discutidas no primeiro semestre de 2010, quando será formulado o regimento interno do IFG. Defende ainda que esse processo também deverá ocorrer de forma participativa, como foi a construção do estatuto.

Nesse cenário de expectativas e incertezas diante das mudanças, ressalta-se a importância da participação articulada e organizada dos assistentes sociais no tocante ao debate e construção de documentos reguladores e normatizadores, a exemplo dos regimentos internos dos institutos, com o objetivo de garantir que os respectivos documentos levem em conta, dentre outros aspectos, as atribuições e competências próprias da categoria, contidas na lei de regulamentação da profissão e nos demais documentos que dão materialidade ao projeto ético-político do Serviço Social. Conforme se analisa no próximo item, essa articulação faz-se necessária quando se constata uma indefinição em relação às atribuições e competências do assistente social, pelos diferentes sujeitos que atuam nos institutos, como, gestores, servidores e alunos. Essa indefinição e desconhecimento do papel e das funções do Serviço Social nesse espaço sócio-ocupacional, além de fragilizá-lo em sua autonomia profissional, acaba por determinar a dinâmica e o padrão das relações

⁷³ O Conif é formado pelos reitores dos 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia, pelo reitor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), pelos diretores-gerais dos centros federais de educação tecnológica do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e Minas Gerais (Cefet-MG) e pela diretora-geral do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro.

sociais internas a serem estabelecidos. Quando alicerçado em bases desiguais e hierarquizadas, esse padrão poderá apontar tendências e perspectivas preocupantes, atualizando um perfil conservador e patrimonialista, que se pretende superar.

3.3 Prática profissional do assistente social nos institutos federais em Goiás: institucionalidade e processualidade histórica

A inserção do Serviço Social nos institutos federais em Goiás tem uma história recente, estando em fase de estruturação, na maioria dos *campi*. Com base no conteúdo das entrevistas realizadas, constatou-se que, desde 1942, já se contava na Escola Técnica Federal de Goiás, com um gabinete médico/odontológico, no qual trabalhavam um médico, um dentista e um atendente de enfermagem, contratados para atender, sobretudo, os alunos do internato. Esse atendimento é considerado por este estudo, como o embrião do Serviço de Assistência ao Estudante, criado em 1972. Em 1982, dez anos após sua criação, esse serviço passou a contar com o trabalho de uma assistente social e, posteriormente, de uma psicóloga⁷⁴.

É importante registrar que, mediante consulta a arquivos históricos, a primeira profissional a assumir o cargo de assistente social nos institutos federais em Goiás foi uma servidora graduada pela Escola de Serviço Social da então UCG/SER⁷⁵, ocupante, à época, do cargo de agente administrativo na ETFG, que, por meio de concurso interno, autorizado pelo Decreto nº 85.645 (BRASIL, 1981), ascendeu ao

⁷⁴ Em 1972, o diretor da ETFG, o professor Edivaldo Augusto Won Waldow, engenheiro e arquiteto, ministrou aulas de Artes, foi responsável por um processo de reestruturação ou organização administrativa mediante o qual criou o Departamento de Pessoal e o Serviço de Assistência ao Estudante, que inicialmente ficou sob a coordenação de uma professora de Organização Social e Política Brasileira (OSPB), depois por uma professora de Matemática, e finalmente, de uma pedagoga orientadora. Ressalta-se que nesse período, já existiam alunos bolsistas que recebiam meio salário mínimo, como contrapartida ao trabalhos prestados à instituição.

O cargo de psicóloga foi ocupado, primeiramente, por uma profissional cedida pela então Delegacia do MEC em Goiás (Demec-GO), por solicitação do diretor da ETFG, à época, Sr Hélio Nunes. Ela inicialmente foi lotada no Departamento de Pessoal (entrevista realizada com um servidor aposentado, que ocupou a função de chefe de recursos humanos, ETFG por um período de onze anos).

⁷⁵ A Universidade Católica de Goiás (UCG) foi transformada em Pontifícia Universidade Católica (PUC-GO) em outubro de 2009. A Escola de Serviço Social recebe, atualmente, a denominação de Departamento de Serviço Social (SER/PUC Goiás), em decorrência da estrutura acadêmico-administrativa dessa universidade.

cargo de assistente social⁷⁶, no qual permaneceu por um período de treze anos e meio. Em janeiro de 1996, essa servidora fez opção pelo programa de aposentadoria voluntária proporcional (PDV).

O primeiro concurso público com abertura de vagas⁷⁷ para assistente social nos institutos federais em Goiás aconteceu no final do ano de 1989, na extinta Escola Técnica Federal de Goiás, atualmente IFG. Dentre as profissionais aprovadas, as duas primeiras colocadas assumiram seus postos de trabalho em janeiro de 1990 – uma foi lotada em Goiânia, na sede e, outra, na recém-criada Uned de Jataí. Como esse concurso tinha validade prevista para quatro anos, outras duas candidatas aprovadas, na terceira e quarta colocação, respectivamente, assumiram seus postos em janeiro de 1994, sendo lotadas, uma em Goiânia, outra em Jataí, em um processo de ocupação de vagas decorrentes de aposentadorias.

No início dos anos 1990, a ETFG passou por uma reestruturação administrativa e o serviço de orientação pedagógica foi desvinculado do serviço de assistência ao estudante. As ações relativas à assistência médica, odontológica, psicológica, social e de enfermagem, destinadas ao atendimento de alunos e servidores, foram agrupadas na Coordenação de Assistência ao Estudante (CAE). A coordenação foi assumida por uma assistente social, na sede, e por uma psicóloga, na Uned de Jataí.

Em 1992, a CAE/sede recebeu em seu quadro de pessoal, com o remanejamento de uma assistente social, servidora que ocupava, até então o cargo de técnico em assuntos educacionais. Essa servidora, ao graduar-se em Serviço Social, assumiu a função de assistente social e nesse mesmo ano, a chefia da Seção de Serviço Social e Psicologia. Permaneceu nessa função por aproximadamente dois anos. Em 2008, por solicitação própria, foi remanejada para a Universidade Federal de Goiás (UFG).

⁷⁶ Na portaria que concede essa ascensão funcional, em 1982, consta: ascensão funcional ao emprego de assistente social código LT (Legislação Trabalhista) – 930. A, NS-04, à referida servidora graduada em Serviço Social pela UCG, em 1977 (arquivo da Divisão de Recursos Humanos do IFG). Conforme o Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973, no seu artigo 3º, o grupo – Outras Atividades de Nível Superior – é constituído pelas categorias funcionais indicadas: Código NS-901 – médico; Código NS-905 – nutricionista; Código NS-907 – psicólogo; Código NS-909 – odontólogo; Código NS-930 – assistente social, níveis 1 a 7 classes A e B. Houve um avanço em relação ao sistema de classificação instituído pela Lei nº 3.780, de 12 de julho de 1960, no qual o enquadramento do assistente social na classe A foi vetado (BRASIL, 1960; 1973).

⁷⁷ Foram criadas, pela Lei nº 7.816, de 12 de setembro de 1989, conforme seus anexos I, II e III, 25 vagas de nível superior destinadas à Uned de Jataí: assistente social – 2; bibliotecário – 2; pedagogo/supervisor educacional – 3; pedagogo/orientador educacional – 4; médico – 3; odontólogo – 2; técnico em assuntos educacionais – 6; administrador – 1; psicólogo – 1 e contador – 1 (BRASIL, 1989).

Conforme consta nos arquivos da Divisão de Recursos Humanos do IFG, consta-se, nos anos 1994 e 1995, a ETFG contou com o trabalho de quatro assistentes sociais atuando na sede, todas lotadas na CAE. Atualmente, nessa unidade há apenas duas profissionais que atendem as demandas dos três turnos. A sede da ETFG ficou com um cargo de assistente social vago por dez anos (de 1996 a 2006), em virtude da opção da titular pela aposentadoria. Em 2006, o MEC autorizou a realização de concurso público. A profissional aprovada assumiu suas atribuições inicialmente na CAE. No final de 2007, com a estruturação da Coordenação de Assistência ao Servidor (CAS), ligada à Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos (DRH), e a convite da direção da instituição, assumiu essa coordenação.

Há que se destacar que, não obstante os desafios cotidianos próprios dessa primeira década do século XXI, o quadro de assistentes sociais nos institutos federais no estado de Goiás foi ampliado, estratégia que se apresenta, a nosso ver, como positiva. Em 2004, o IFGoiano recebeu a primeira assistente social, remanejada de um órgão federal de Minas Gerais, para o então Cefet de Rio Verde, atualmente *Campus* de Rio Verde. Com a reabertura dos concursos públicos e com a proposta de expansão da rede em Goiás, foram realizados novos concursos, ampliando significativamente as vagas para o cargo de assistente social.

Em 2007, abriu-se uma vaga para a então Uned de Inhumas e, em 2008, três vagas para o então Cefet-GO. Essas vagas foram destinadas às recém-criadas unidades de Itumbiara, Uruaçu e Inhumas, passando esta última a contar com dois profissionais. Em dezembro de 2008, com a transformação dos Cefets em institutos federais, essas Uneds adquiriram o *status* de *campi* do IFG. Nesse mesmo ano, abriram-se duas vagas para o Cefet de Urutaí, uma para a sede, e outra, para a então Uned de Morrinhos, ambas, atualmente, *campi* do IFGoiano.

Dessa forma a rede de educação profissional e tecnológica em Goiás chegou ao final de 2009 com o total de doze assistentes sociais⁷⁸ em seus quadros, nove lotadas no IFG, e três, no IFGoiano. Em 2010, serão contratados mais três profissionais no IFG, dentre os aprovados no concurso realizado em fevereiro deste ano. Esses profissionais serão lotados nos novos *campi* de Anápolis, Formosa e

⁷⁸ Deste total, apenas onze profissionais participaram como sujeitos informantes da presente pesquisa, pois uma foi excluída conforme nota 12. O diretor do recém-inaugurado *Campus* do IFGoiano, em Iporá, destacou que, nesse momento do primeiro concurso para provimento de cargos técnico-administrativos, não será possível abrir vagas para assistente social e psicólogo, mas, possivelmente, ainda em 2010, essas vagas serão devidamente preenchidas.

Luziânia. No IFGoiano, *Campus de Ceres*, ainda não há assistente social no seu quadro de pessoal, mas o próximo concurso, previsto para o primeiro semestre de 2010, contará com essa vaga. A previsão é que, em 2010, a rede em Goiás terá, no mínimo, dezesseis assistentes sociais. Ressalta-se esse dado como significativo ao constatar, na avaliação feita no decorrer da pesquisa, a importância atribuída à atuação do profissional assistente social, pelos institutos federais em Goiás. O reconhecimento à institucionalidade da profissão, na opinião dos assistentes sociais, ganha materialidade por meio das recentes medidas tomadas, como: a) criação e abertura de vagas; b) ampliação dessas vagas por meio de concursos públicos; e c) remanejamentos internos, dentre outras.

Com base no que os dados revelam, os institutos federais constituem-se em importante espaço sócio-ocupacional para o Serviço Social, quando se constata a ampliação do quantitativo de vagas, em franca expansão. A ressalva é de que a rede também deve ampliar-se em termos de oferta de serviços de qualidade à população, para oferecer “educação integrada do ensino médio à pós-graduação, com ênfase para o ensino técnico integrado ao ensino médio, engenharias e licenciaturas nas áreas das ciências naturais e das disciplinas técnicas e/ou profissionalizantes” (BRASIL, MEC, 2009b), além do Proeja e dos programas de pesquisa e extensão, mas, sobretudo em razão das reais possibilidades de se viabilizar uma atuação profissional do assistente social, de forma qualificada, consequente e competente. Esta pesquisa constatou, mediante caracterização e análise do perfil dos assistentes sociais que atuam nos institutos federais de Goiás, alguns dados interessantes, sobretudo em relação ao compromisso demonstrado por esses profissionais com sua qualificação ao destacarem a formação continuada, conforme será analisado nos próximos itens.

Esta análise objetivou apreender, ainda, o significado social atribuído a essa profissão, bem como as mediações e as condições objetivas e subjetivas que determinam a natureza e o conteúdo das respostas profissionais dadas às diferentes manifestações da questão social no espaço singular dos institutos federais de Goiás. Avaliou-se, essa significação social atribuída, sobretudo, mediante a articulação feita entre: a) as mediações históricas; b) as condições reais e objetivas apresentadas; c) os dados empíricos; d) as teorias elucidativas dos processos; e e) as reais possibilidades de reconstrução dessas mediações e condições, tendo em vista o repensar dialético-crítico de uma ação profissional, no campo do Serviço Social,

cada vez mais qualificada. Como estratégia do processo investigativo, indagou-se a todo momento se as respostas profissionais dadas contribuem para a articulação e o fortalecimento, ou não, do projeto ético-político do Serviço Social. Nessa análise, levou-se em consideração dois aspectos essenciais. O primeiro é se os indicadores que compõem o perfil profissional dão forma à identidade profissional, por meio da e na divisão social e técnica do trabalho (CFESS, 2005). O segundo refere-se à importância de aprofundar e articular as três dimensões que fundamentam esse projeto, tendo em vista, após o exercício de superação da imediatividade, atingir a essência e a totalidade dessa processualidade histórica, que se traduz no concreto pensado em sua articulação com o passado, o presente e o futuro dessa importante atuação profissional.

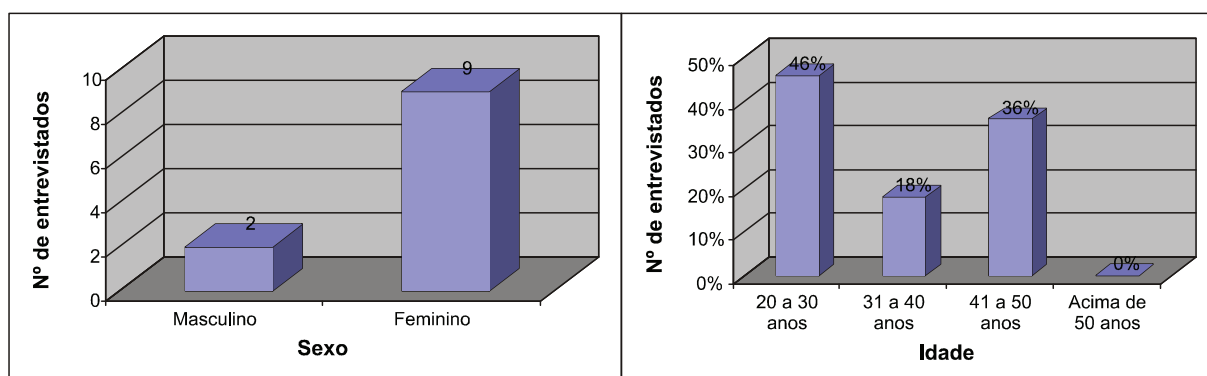
3.3.1 Perfil e relações de trabalho dos assistentes sociais nos institutos federais em Goiás: especificidades e particularidades

O perfil do grupo de assistentes sociais que atua nos institutos federais em Goiás guarda algumas semelhanças com os perfis traçados por outras pesquisas, como as realizadas pelo Cfess (2005), Torres (2006) e Vasconcelos (2009). No entanto, esta pesquisa aponta especificidades reveladas e construídas na dinâmica própria estabelecida na processualidade histórica do Serviço Social e em sua relação com as particularidades apresentadas pelo campo da educação profissional.

A caracterização desse perfil profissional foi construída mediante os seguintes indicadores: sexo, idade, tempo de trabalho, situação conjugal, número de filhos, e religião, incluindo as condições e relações de trabalho dos assistentes sociais nos institutos federais em Goiás.

Os dados empíricos confirmam uma tendência histórica no perfil da profissão, ou seja, uma categoria predominantemente feminina, com a presença de apenas 18,2% de homens no espaço ocupacional pesquisado. No entanto, verifica-se que esse percentual está acima da média nacional, de apenas 3% de homens. Segundo documento produzido pelo Cfess (2005), “a região com maior percentual masculino é a Sudeste (7%) e com menor é a região Sul (1%)”. A pesquisa de Torres (2006) revela que o percentual masculino no denominado cone paulista, é de 6,06%. Com essas evidências, pode-se afirmar que a profissão tem um corte de gênero. Como

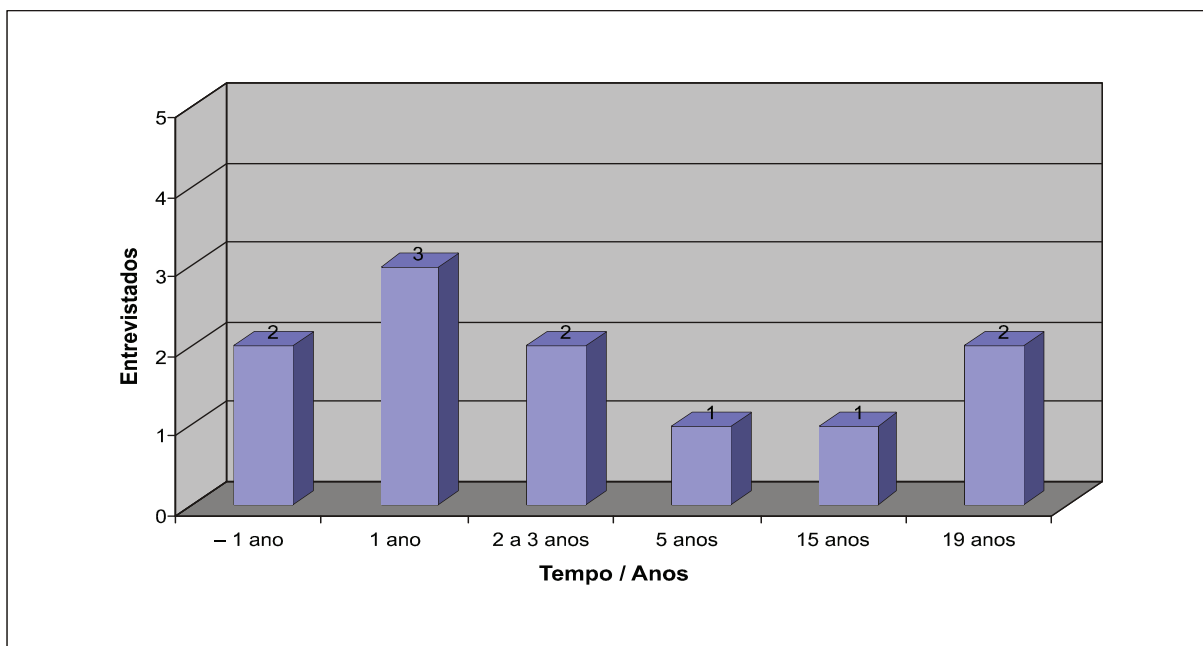
afirma lamamoto (1999), é atravessada por relações de gênero, em que muitas mulheres, ainda submissas, assumem, dentre outras, a função de cuidadoras sociais na família. Esse corte de gênero, quando associado a outros traços socioculturais – religiosos, políticos e/ou humanistas – “sustenta o imaginário existente sobre a profissão na sociedade” (p. 65).



Fonte: dados da pesquisa (2009).

Figura 3 – Perfil geral dos assistentes sociais: sexo e idade

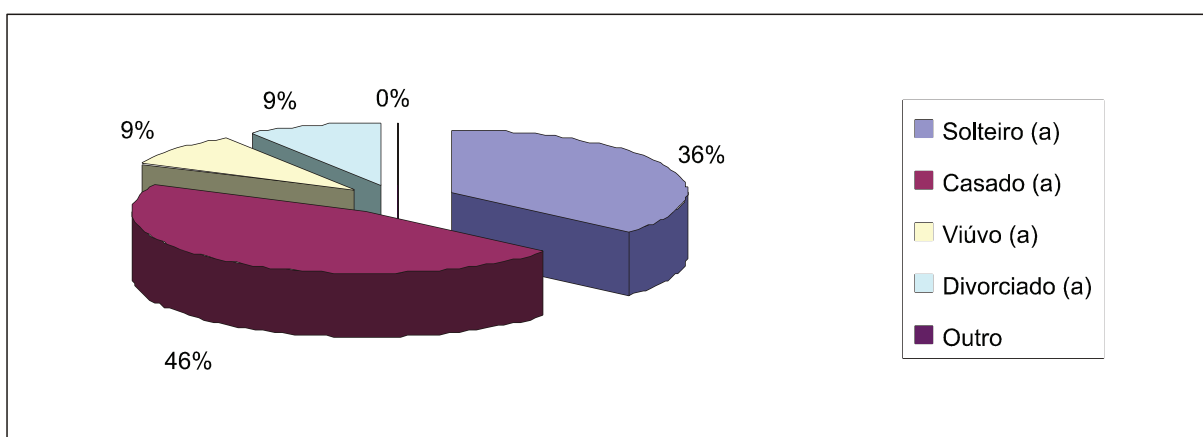
Em relação ao indicador idade, a prevalência ficou como um grupo jovem, com idade entre 20 e 30 anos (46%). Os grupos com idade entre 41 a 50 anos (36%) e com idade entre 31 e 40 anos (18%) aparecem em menor proporção. Esse indicador evidencia uma particularidade do grupo de assistentes sociais que atua nos institutos em Goiás. É significativamente mais jovem, se comparado ao perfil da categoria profissional, tanto no plano nacional, como no regional. Segundo o Cfess (2005), prevalece, em âmbito nacional, a idade entre 35 a 44 anos (38%). Na região Centro-oeste, esse percentual na faixa de 35 a 44 anos, sobe para 45%. O grupo com idade entre 45 a 59 aparece em segundo lugar, com 23%. Essas discrepâncias regionais podem ser explicadas pelo fato de 54,6% desse grupo de profissionais ter acessado o primeiro emprego, como assistente social, no primeiro ano, ou seja, imediatamente após a conclusão da graduação. Podem também indicar mudanças na tendência apontada pela recente pesquisa de Torres (2006), ou seja, as mulheres estão buscando a formação continuada de forma tardia, além do que, no caso específico de Goiás, o tempo de trabalho da maioria, nos institutos federais, está em torno de 72,8%, o que corresponde ao tempo, menor ou igual a cinco anos, como mostra a figura 4.



Fonte: dados da pesquisa (2009).

Figura 4 – Serviço Social: tempo de trabalho nos institutos federais

Em relação ao estado civil, os assistentes sociais confirmam o perfil nacional, com predominância de profissionais casados (46%). No entanto, o percentual de solteiros sobe de 36% para 54%, quando se consideram outras formas de estado civil, independentemente da situação legal. Conforme pesquisa do Cfess (2005), esse percentual fica acima do índice nacional de solteiros que é de 47%.

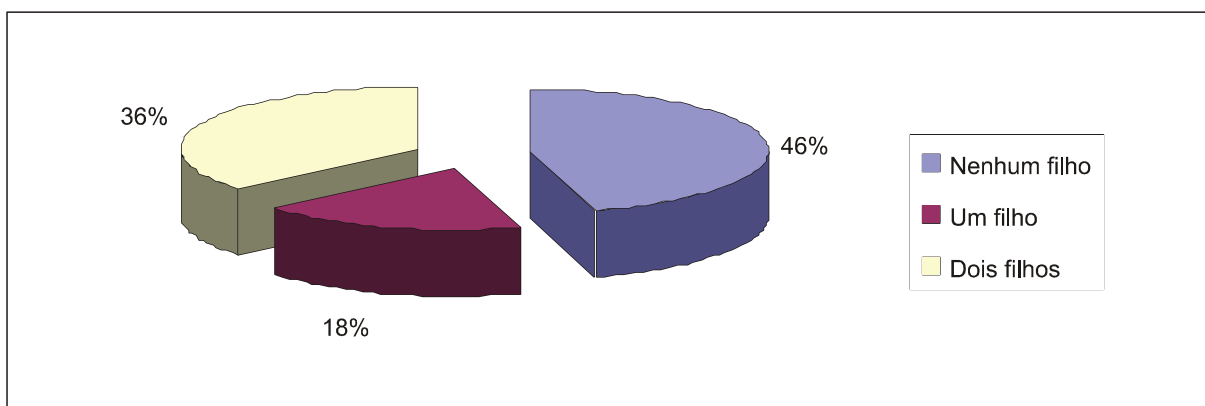


Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 5 – Perfil geral dos assistentes sociais: estado civil

No que se refere à quantidade de filhos, os percentuais estão equilibrados, uma vez que 54,6% dos profissionais têm um ou dois, e 45,5% não têm filhos. Esse

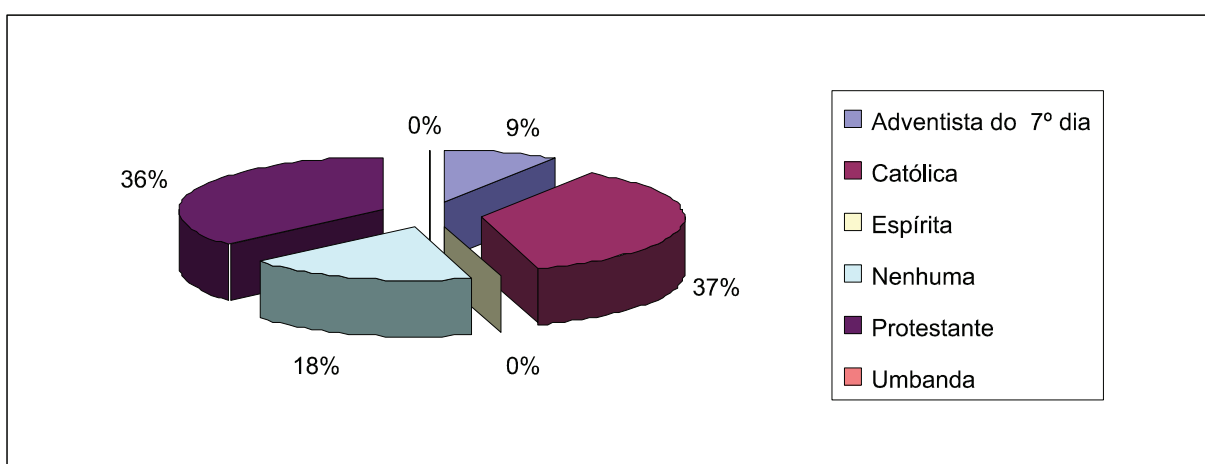
indicador é praticamente igual ao do plano nacional, em que 56% têm filhos e 44% não os têm (CFESS, 2005)



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 6 – Perfil geral dos assistentes sociais: quantidade de filhos

Ao serem indagados sobre a opção religiosa, verificou-se que 81,9% dos assistentes sociais professam uma determinada religião. Esse dado apresenta-se em consonância com os dados apresentados pelo estudo do Cfess (2005), em termos nacionais (76%), e da região Centro-oeste, (86,21%). A opção por religiões protestantes, incluindo a Adventista do 7º Dia, é maior que a católica, e representa mais uma singularidade do grupo de profissionais que atua nos institutos federais em Goiás, em relação à opção religiosa da categoria dos assistentes sociais brasileiros, em âmbito nacional.



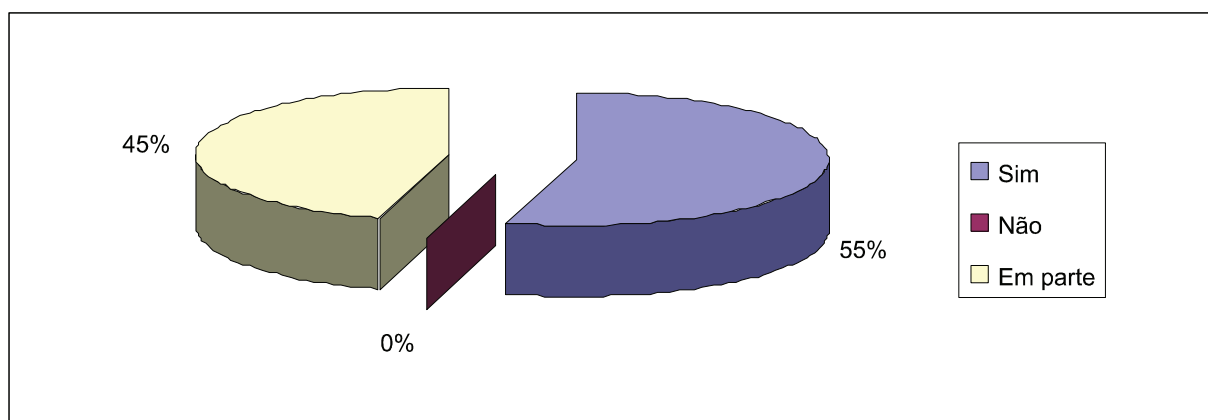
Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 7 – Perfil geral dos assistentes sociais: opção e princípios religiosos

Iamamoto (1999) estabelece uma relação entre o princípio religioso e a escolha da profissão de assistente social, recorrendo ao pensamento de Verdès-Leroux, ao afirmar: “é uma profissão especial, guiada por valores nobres e não utilitários, envolvida em uma mística que torna o seu exercício, mais do que um emprego, um meio de realizar projetos pessoais e sociais, de fundo religioso, político e humanista” (p. 65). Ao analisar as ambiguidades e a inferência significativa da herança cultural conservadora na profissão, Iamamoto (2004) refere-se ao perfil do assistente social como sendo,

um profissional da coerção e do concenso, predominantemente articulado à burguesia como integrante de seu ‘partido ideológico’. Mas é também um profissional que vivencia uma tensa ambiguidade: incorporando uma utopia reformista conservadora, de cunho humanitário-cristão, suas representações estão em permanente tensão com os resultados de sua prática (p. 53, grifos da autora).

A relação entre escolha profissional e princípio religioso é confirmada, neste estudo, mediante razões e motivos apontados para a busca de realização profissional, traduzidos em argumentos como: “poder realizar algo para alguém”, e “auxiliar aos que necessitam”. Os motivos apontados confirmam o compromisso da categoria com valores humanistas abstratos, ainda que, em grande parte, esse humanismo vai se depurando com o passar do tempo, sob influência das condições objetivas e históricas da profissão, transformando-se, para muitos, sobretudo nas últimas décadas, em um humanismo histórico-concreto (IAMAMOTO, 1999). Ademais, sabe-se da influência dos princípios religiosos na orientação da prática profissional.

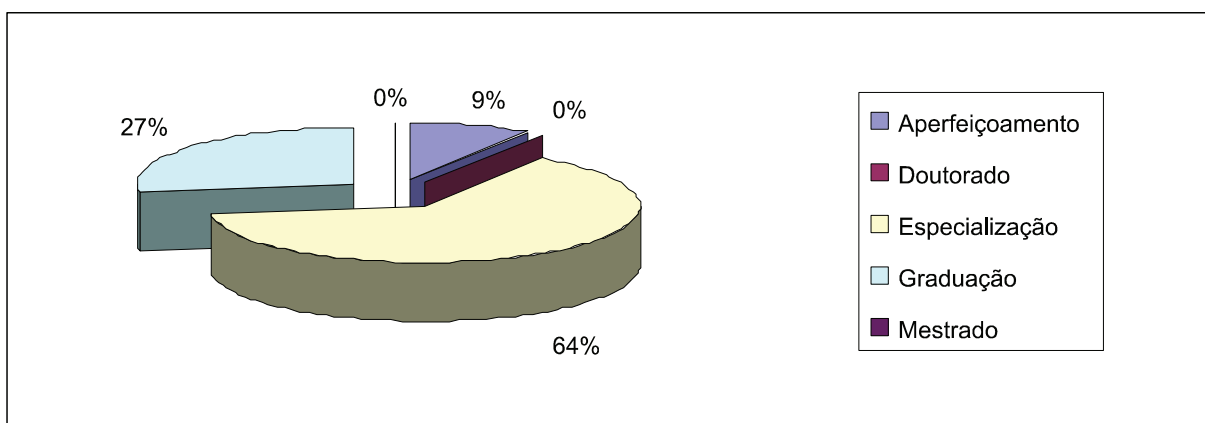


Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 8 – Serviço Social: realização profissional como assistente social, não obstante os desafios profissionais

É interessante notar que nenhum profissional demonstrou insatisfação ou não estar realizado como assistente social, mesmo considerando os entraves e limitações burocráticas, e a imagem que a instituição e o senso comum têm da profissão, expressa em demandas assistencialistas e/ou em expectativas pontuais apresentadas ao Serviço Social. Ao contrário, mostraram-se abertos à reflexão, e apontaram a necessidade de “políticas que favoreçam o trabalho efetivo do assistente social”. Afirmaram, ainda, ter conseguido superar desafios e propor ações, embora reconheçam que há muito a ser feito e a aprender.

Os assistentes sociais que atuam nos institutos federais em Goiás demonstram compromisso com sua formação continuada. Conforme mostra a figura 9, a maioria (64%) é especialista em diferentes áreas do conhecimento científico, a saber: Administração e Planejamento de Projetos Sociais (2), Gestão de Recursos Humanos/Administração de Recursos Humanos (2), Psicologia Educacional (1), Assédio Moral nas Relações de Trabalho (1), Educação Tecnológica Inclusiva (1), Políticas Públicas (1). Dois profissionais estão cursando especialização um em Pedagogia Social, no Instituto Pró-Minas, e outro em Políticas Públicas, na Universidade Federal de Goiás (UFG). Apenas um possui curso de aperfeiçoamento, representando 9% do total. Nenhum possui título de mestre ou doutor. Do total, 27% possuem apenas curso de graduação.



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

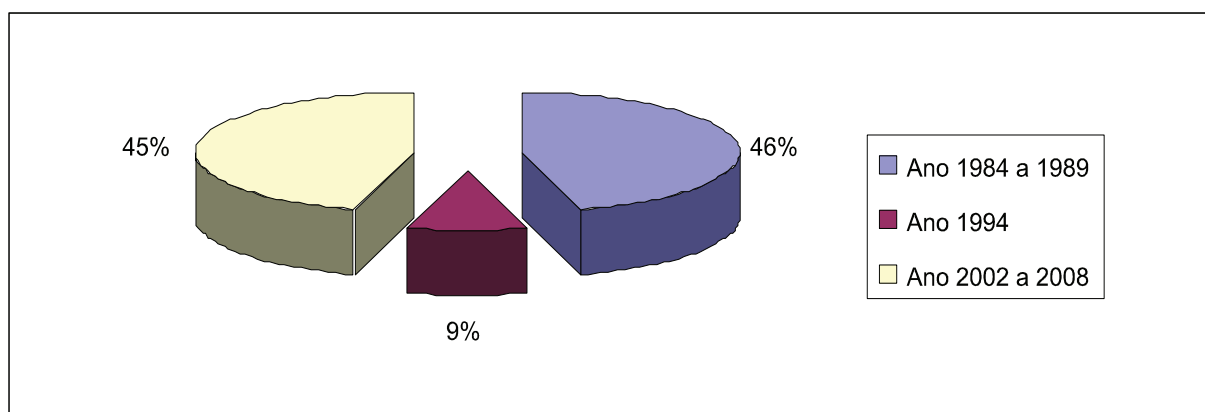
Figura 9 – Serviço Social nos institutos federais em Goiás: formação profissional atual

Outro dado significativo é que nenhum possui pós-graduação, nem mesmo especialização *lato sensu*, na área específica do Serviço Social, além de 45% terem cursado graduação em outra área, um em Musicoterapia, e quatro em Direito.

Confirmando a tendência de capacitar-se somente em áreas afins, o Curso de Mestrado em Serviço Social da PUC Goiás aparece na pesquisa entre as opções futuras de pós-graduação *stricto sensu*.

Ao serem inquiridos sobre o projeto pessoal (ou coletivo) de realizar algum curso de mestrado (*stricto sensu*), de especialização (*lato sensu*), aperfeiçoamento ou capacitação, todos responderam afirmativamente, totalizando nove opções por mestrado (81,9%), assim distribuídos: em Serviço Social na PUC-Goiás (2), em Políticas Públicas ou Terapia Familiar (1), em Terapia Familiar ou Educação (1), em Educação (1), no IF Goiano (1), não informou qual nem onde (2), pretende iniciar o mestrado em 2011(1). Apenas um afirmou estar cursando especialização. Outro pretende capacitar-se em inglês, libras e instrumentais técnicos operativos do Serviço Social (1), além de estar se preparando para a seleção ao mestrado em Serviço Social.

Outro dado trabalhado pela pesquisa refere-se ao ano em que o profissional concluiu a graduação em Serviço Social (figura 10).



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

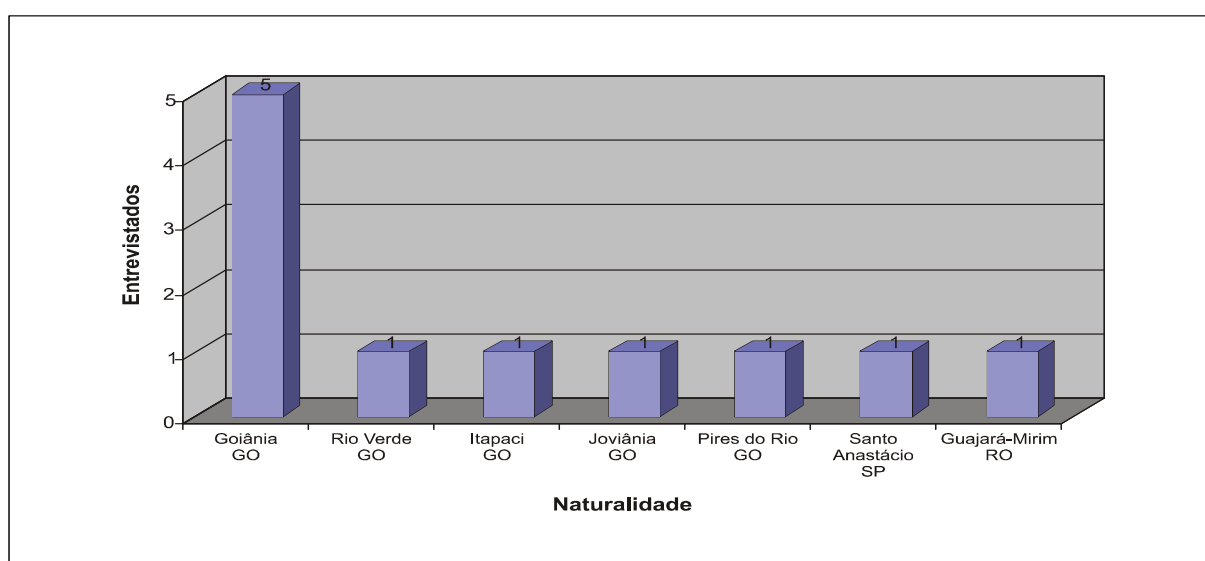
Figura 10 – Formação profissional: ano de conclusão da graduação em Serviço Social

A figura 10 aponta um aspecto relevante, ou seja, a concentração da maioria graduada em Serviço Social, sobretudo em dois períodos: os graduados no decorrer da década de 1980, e os graduados durante a primeira década do século XXI, mais precisamente entre os anos 2002 e 2008.

Com base no que esses dados informam, considerando o total de assistentes sociais que participaram da pesquisa, o ano em que concluíram a graduação e a quantidade que foram graduados pela então UCG, atualmente PUC Goiás, verifica-

se que 45,4% graduaram-se no período entre 2002 e 2008, e 36,4% na década de 1980. Levando em conta que as datas da figura 10 referem-se ao ano de conclusão da graduação, com duração de quatro anos, e que o currículo do curso de Serviço Social, de 1982, foi implantado no segundo semestre de 1984, é possível afirmar que os profissionais que concluíram a graduação no período entre 1984 e 1988, formaram-se na vigência do currículo de 1975, representando 18, 2% do total geral. Aqueles que concluíram a graduação em 1988 e 1989 formaram-se na vigência do currículo de 1982, representando outros 18, 2% do total geral.

Presume-se que os profissionais graduados nos anos 1980 vivenciaram, como estudantes, um riquíssimo período de debates, mobilização e envolvimento da categoria no processo de redemocratização da sociedade brasileira. Aquela conjuntura foi marcada pela redefinição da profissão rumo ao compromisso com a classe trabalhadora, de intenção de ruptura com o conservadorismo e de avanço no debate teórico-metodológico, conforme analisado no primeiro capítulo desta dissertação. Destaca-se a influência da vertente de intenção de ruptura na Escola de Goiânia, na formação profissional, considerando que 81,8% dos assistentes sociais que participaram desta pesquisa graduaram-se na PUC Goiás e, somente 18,2% em universidades de outros estados. A concentração em Goiás e Goiânia está diretamente relacionada com a procedência e naturalidade dos profissionais, como mostra a figura 11.

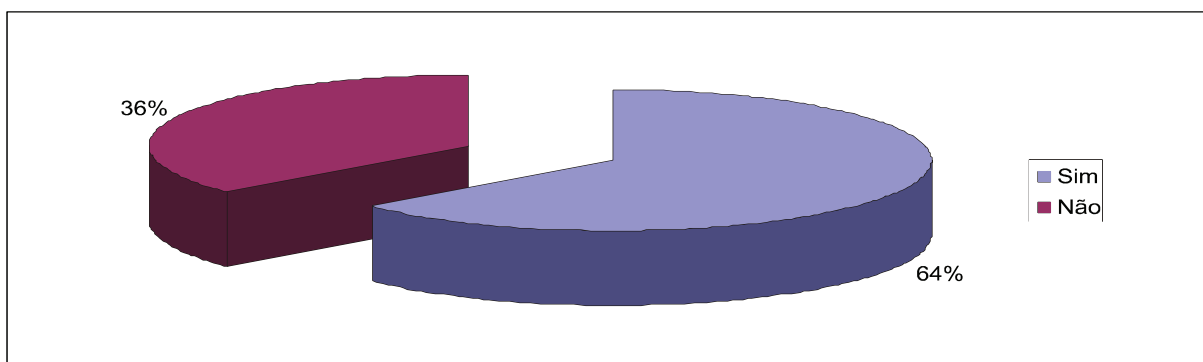


Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 11 – Perfil geral dos assistentes sociais: naturalidade

Constata-se que o grupo é constituído majoritariamente por goianos (81,8%), sendo 45,5% goianienses, e 36,4% naturais de cidades do interior do Estado. Do total, somente 18,2% são oriundos de outros estados brasileiros.

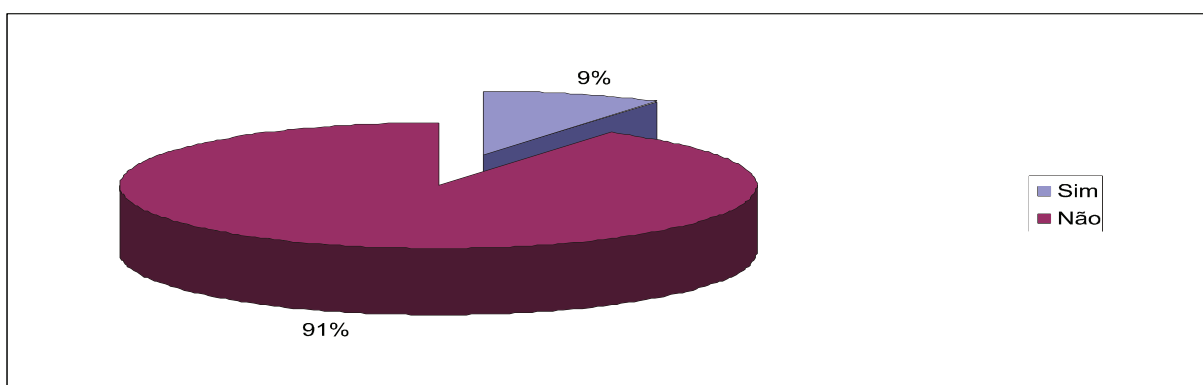
Verifica-se, ainda, que 36% dos assistentes sociais residem em uma cidade e trabalham em outra. Nessa análise, esse fato torna-se relevante, sobretudo quando se constata que as cidades são distantes, e que o profissional fica a semana toda fora do convívio familiar, distante até mesmo de filhos adolescentes. Esse distanciamento interfere negativamente em sua qualidade de vida como também na própria satisfação em relação ao trabalho.



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 12 – Relações de trabalho: residência e local de trabalho

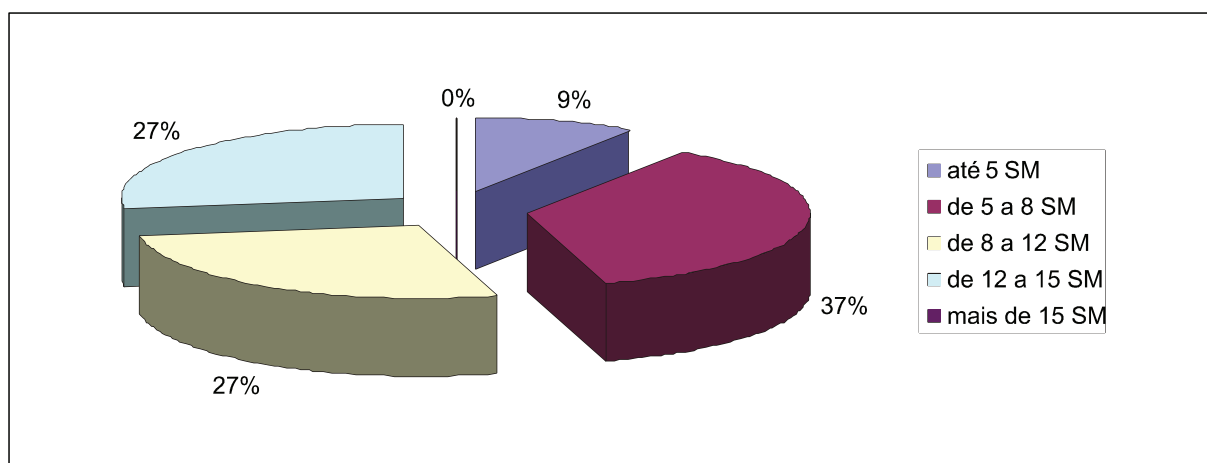
Os assistentes sociais participantes desta pesquisa, e que atuam nos institutos federais, foram admitidos por concurso público, sob regime estatutário, e 90% deles possuem vínculo empregatício somente com o instituto federal, atuando, com exclusividade, nessa instituição.



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 13 – Outros vínculos empregatícios na área de Serviço Social

Segundo dados do Cfess (2005), a faixa salarial predominante nos institutos federais em Goiás, entre cinco e sete salários mínimos mensais, (54%), está um pouco acima da média nacional, entre quatro e seis salários mínimos mensais, (45,19%). Essa tendência repete-se em relação à renda familiar, que se apresenta na faixa entre oito e quinze salários mínimos mensais, totalizando 54,6% dos entrevistados.



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 14 – Renda familiar mensal (em salários mínimos)

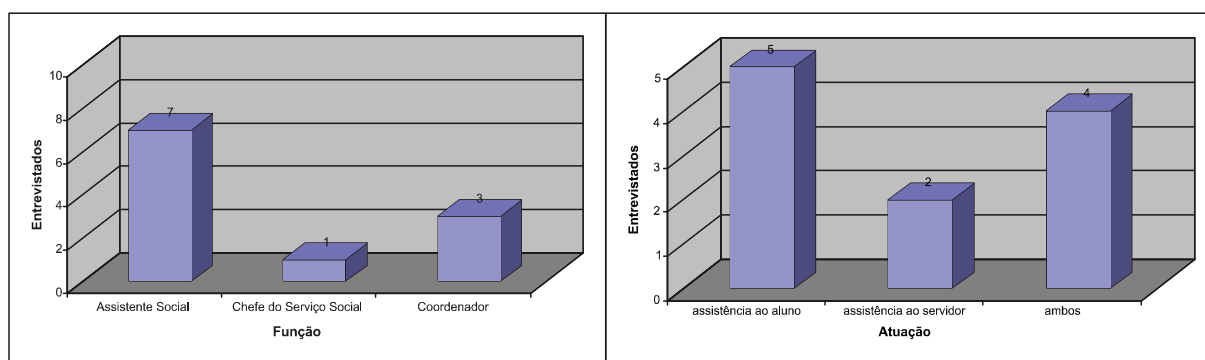
De um modo geral, os salários dos assistentes sociais nos institutos federais em Goiás variam conforme o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (Pcctae), regulamentado pela Lei nº 11.091 (BRASIL, 2005), em razão do tempo de serviço, da incorporação de gratificação de função, de incentivos à capacitação, dentre outros.

No que se refere ao setor de atuação, verifica-se que a maioria (81,9%) dos assistentes sociais está lotada na CAE. Esse setor recebe denominação diferenciada em alguns *campi*. No *Campus* de Urutaí é reconhecido como Centro Integrado de Saúde (CIS), conta com serviços de enfermagem, médicos, de nutrição, odontologia, psicologia e serviço social. No *Campus* de Itumbiara, recebe o nome de Apoio Pedagógico por estar ligado ao Departamento de Ensino, e conta com três profissionais de nível superior, uma psicóloga, uma assistente social e um técnico em assuntos educacionais.

O presente estudo entende que a denominação centro médico, que aparece na pesquisa quando o entrevistado se refere ao setor de saúde, apresenta uma conotação

estigmatizante, ao pressupor uma relação de hierarquia entre as profissões e o termo apoio, pode significar apenas ações pontuais. O conceito de assistência é dotado de maior abrangência, além de implicar na existência de uma política de assistência tanto aos alunos como aos servidores, com ações planejadas e continuadas, orientadas por princípios e fundamentos teóricos, com objetivos e metas definidos.

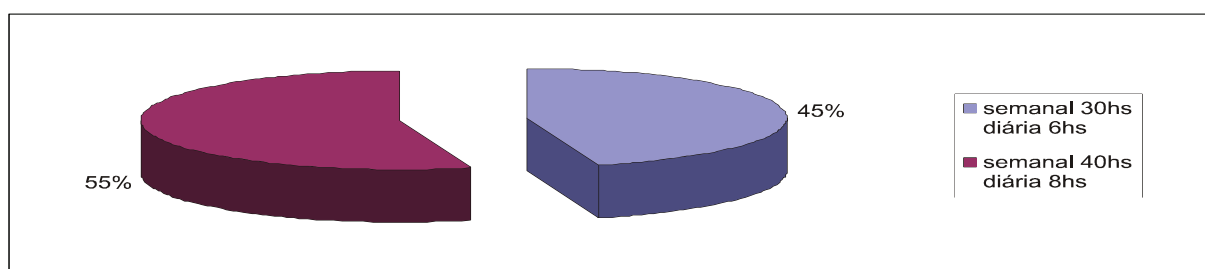
No IFG, os *campi* de Goiânia e Inhumas têm mais de um assistente social em atividade. O Serviço Social atua em duas frentes, com um profissional respondendo pela CAS, em cada um desses *campi*. Em Goiânia, a CAS está diretamente ligada à Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos (DRH), vinculada à Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional, propondo e/ou desenvolvendo atividades também nos *campi* do interior.



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 15 – Serviço Social: setor de atuação e função que exerce nos institutos federais em Goiás

A carga horária executada pelos assistentes sociais nos institutos federais, não é uniforme. Apresenta variações tanto entre os *campi*, como intra *campus*, conforme evidencia a figura 16.



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 16 – Serviço Social: carga horária executada nos institutos federais em Goiás

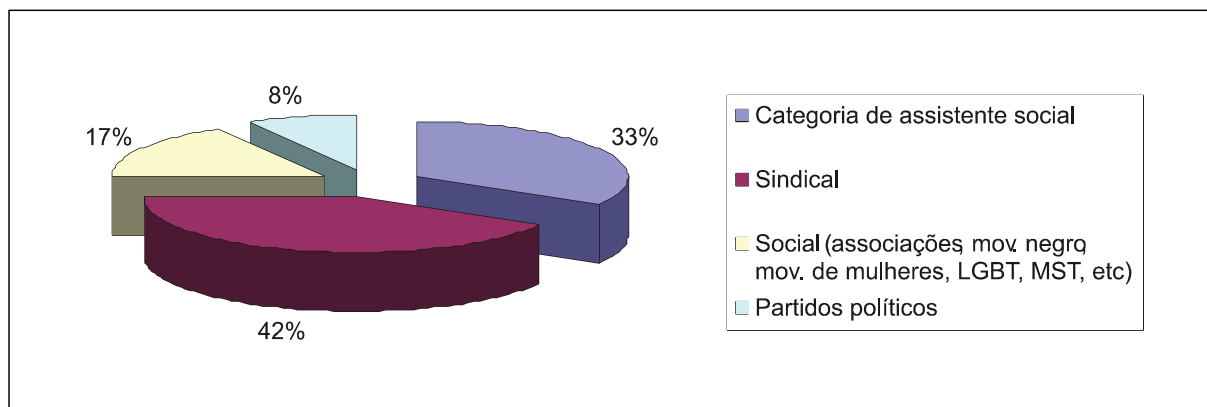
No âmbito das relações de trabalho, a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, e estabelece a carga horária de oito horas diárias e quarenta horas semanais. No entanto, o Decreto nº 4.836 (BRASIL, 2003), artigo 3º, faculta o cumprimento de jornada diária de seis horas ininterruptas, nos seguintes termos:

Quando os serviços exigirem atividades contínuas de regime de turnos ou escalas, em período igual ou superior a doze horas ininterruptas, em função de atendimento ao público ou trabalho no período noturno, é facultado ao dirigente máximo do órgão ou da entidade autorizar os servidores a cumprir jornada de trabalho de seis horas diárias e carga horária de trinta horas semanais, devendo-se, neste caso, dispensar o intervalo para refeições (BRASIL, 2003).

Nesses termos, legais e jurídicos, o IFG, por meio de seu dirigente máximo, facultou aos servidores técnico-administrativos, não ocupantes de funções gratificadas de chefia, coordenação e direção, a possibilidade de cumprirem carga horária de seis horas diárias ininterruptas e trinta horas semanais.

Outro dado significativo refere-se à inserção política dos assistentes sociais dos institutos federais em Goiás em sindicatos e movimentos sociais. Ao contrário dos resultados apresentados no estudo realizado pelo Cfess (2005), em âmbito nacional, em que a maior participação se dá nos movimentos da própria categoria profissional (44,8%), nesse grupo em estudo, a inserção política é de 33%, sendo a participação como filiados ao movimento sindical a maior, com 42%. Essa particularidade pode ser atribuída ao fato dos sindicatos dos servidores da educação, assim como o dos servidores da saúde, terem se fortalecido, nacionalmente, com a ênfase dada à organização sindical por ramo de atividade ou área de trabalho. Essa orientação ganhou adeptos do movimento sindical que assumiu a direção nacional, a partir da década de 1980.

Em geral, os dados revelam que o grupo de assistentes sociais dos institutos federais em Goiás apresenta um percentual de participação política (54,6%) bem acima do nacional (32%). Contraditoriamente, apenas um profissional declarou-se militante de base, atuando em movimentos sociais, dois nos movimentos da categoria, e outros dois (18,2%) atuam como dirigentes. Do total, apenas um é filiado a partido político, (figura 17).



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 17 – Movimentos dos quais participam os profissionais do Serviço Social

Em suma, o profissional assistente social, no espaço sócio-ocupacional dos institutos federais em Goiás apresenta um perfil profissional com as seguintes características: a) predominantemente feminino (81,9%), com percentual do sexo masculino (18,2%); b) jovem, com idade entre 20 e 30 anos; c) casado (46%) ou solteiro (36%), com um ou dois filhos; e d) praticante da religião protestante, seguida da religião católica.

Em relação às condições e relações de trabalho desse grupo profissional, no que se refere aos indicadores utilizados nesta pesquisa, quais sejam: a) quantidade e tipo de vínculos empregatícios; b) nível salarial individual e renda familiar; c) carga horária de trabalho; d) cargo e função; e) local de trabalho *versus* de moradia; e f) formação profissional e capacitação continuada, conclui-se que são favoráveis ao exercício profissional, com qualidade e efetividade. Esse grupo apresenta-se em melhores condições de trabalho que as demonstradas pelas pesquisas tomadas como referência neste estudo, como também pelas constatações empíricas feitas e registradas pela Comissão de Fiscalização (Cofi) do Cress 19^a Região, gestão 2008/2011, no âmbito do Estado de Goiás, sobretudo em relação ao espaço ocupacional no âmbito da política de assistência social.

No entanto, apesar da evidência demonstrada pelos indicadores, a pesquisa realizada constatou em relação às condições objetivas de trabalho algumas limitações, como a necessidade de adequação do espaço físico e de ampliação dos recursos materiais, apontada por 36,4% dos participantes, e 18,1% afirmam que o espaço físico não assegura o necessário sigilo profissional. A afirmação colhida é de que estão sendo encaminhadas providências com o

objetivo de adequar o espaço físico, cumprindo o disposto na Resolução nº 493 do Cfess (Anexo F).

Em relação ao contingente profissional, 72% dos participantes confirmam a necessidade de ampliação do número de assistentes sociais e de auxiliares administrativos, como apoio ao trabalho desenvolvido pelo Serviço Social, e apenas uma unidade conta com o apoio administrativo de alunos bolsistas.

Outro aspecto relevante evidenciado na pesquisa foi o desconhecimento das competências e atribuições do assistente social, tanto de gestores e de outros profissionais que atuam nos institutos federais, como de alunos e demais servidores da instituição, sobressaindo concepção equivocada, com ênfase às demandas assistencialistas e pontuais, conforme será analisado nos próximos itens.

3.3.2 Demandas institucionais e dos usuários ao Serviço Social

As demandas postas para o Serviço Social, no espaço sócio-ocupacional dos institutos federais em Goiás, são analisadas considerando que a profissão de assistente social é construída e reconstruída no processo histórico, no âmbito das relações sociais, no seu movimento conjuntural e em suas refrações no exercício profissional, mediante condições reais e objetivas. Conforme análise no segundo capítulo, a *práxis* profissional, concebida por este estudo como prática orientada teoricamente e dotada de uma intencionalidade coletiva, construída na processualidade dessas condições objetivas, é também determinada por condições subjetivas. De acordo com Guerra (2000), essas condições subjetivas referem-se às escolhas profissionais, ao grau de qualificação e competência, ao preparo técnico e teórico-metodológico, aos referenciais teóricos, metodológicos, éticos e políticos utilizados pelos assistentes sociais, dentre outras. Nesses termos, demandas são entendidas como totalidades saturadas de determinações econômicas, políticas, culturais, ideológicas. A processualidade histórica do Serviço Social brasileiro, determinada por condições objetivas e subjetivas da *práxis* profissional, também repercute nesse espaço sócio-ocupacional.

No Brasil, a década de 1990 representou por um lado, o período de maior avanço da profissão, em termos de produção teórica e de organização política e

outros. Por outro, foi marcada, sobretudo a partir de 1995, pelo choque liberalizante processado no governo Fernando Henrique Cardoso. Viveu-se um retrocesso social com perda de direitos conquistados, com corte de recursos e sucateamento dos serviços públicos. Segundo Micheli (2001), especificamente nesse espaço ocupacional em estudo, o agravamento da questão social se manifestou, sobretudo, nos cortes de recursos, na perda de postos de trabalho e direitos conquistados, nos contratos temporários (professores substitutos), na terceirização dos serviços de limpeza e vigilância e no acúmulo de funções, dentre outros, com o discurso da modernização da gestão.

Nesse contexto, os usuários do Serviço Social foram fortemente atingidos pelas novas propostas de mudanças. Esse retrocesso traduziu-se no aumento da demanda por serviços de assistência ao aluno, como empréstimos, aquisição de material escolar, isenção de taxas, assistência médica, odontológica e psicológica e, sobretudo, a bolsa trabalho, buscando amenizar o problema do desemprego ou subemprego dos pais ou mesmo, do próprio aluno. Além de novas demandas que foram (im)postas para os assistentes sociais, Micheli (2001) destaca a ação voltada à prevenção e combate ao uso abusivo de drogas, ações no âmbito das relações interpessoais, do gerenciamento e até mesmo na docência, em virtude da redução de pessoal, do fechamento dos concursos e dos cortes orçamentários. Estes últimos foram acompanhados de pressão para que a instituição passasse a produzir, vendendo serviços com o objetivo de captar recursos, que estavam escassos. A expectativa era de que o trabalho do assistente social, assim como de outros profissionais, assumisse um caráter produtivo. Sabe-se que essa orientação foi fortemente marcada pela influência de princípios e postulados privatistas e meritocráticos do Estado liberal.

No período compreendido, sobretudo de 1993 a 2003, o Serviço Social no IFG, foi marcado pela criação da Caixa Escolar⁷⁹, para administrar os recursos financeiros gerados mediante a cobrança de taxas escolares e a venda de serviços produzidos pelos servidores, que recebiam um percentual do pagamento. A

⁷⁹ A Caixa Escolar do Cefet- GO, criada de acordo com artigo 37, do Regimento Interno do Cefet-GO, é uma associação civil, com personalidade jurídica própria, com autonomia administrativa e financeira, sem fins lucrativos, políticos ou religiosos, constituída por prazo indeterminado e vinculada à Direção Geral. Foi criada também uma *filial* com Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) próprio, na Uned de Jataí. Foi constituída por um Conselho Administrativo, que funciona como órgão deliberativo e uma Diretoria Executiva na sede e na Uned uma Subdiretoria Executiva. No início de 2004, após auditoria, foi extinta por determinação da Controladoria Geral da União (CGU) e do Tribunal de Contas da União (TCU).

presença dessas caixas escolares no interior de uma instituição estatal, de natureza pública, era justificada por sua função social ao financiar ações de fomento à educação e à assistência ao aluno. A utilização dos recursos financeiros recolhidos dava-se mediante confirmação da necessidade e obedecia às rubricas previstas na proposta orçamentária do ano em curso, respeitadas a disponibilidade de caixa e as normas estatutárias, por meio de processo específico apreciado pela diretoria ou subdiretoria das quais o assistente social era membro executivo.

A avaliação do impacto produzido por esse cenário de mudanças, sobretudo no decorrer dos anos 1990, é de um significativo retrocesso na trajetória do Serviço Social no IFG, sendo mais expressivo pelo fato de estar, ainda, em processo de estruturação e de institucionalização, sofrendo essa intercorrência negativa na construção de sua identidade profissional. Como consequência, esse impacto contribuiu para uma atuação marcada por ações pontuais, assistencialistas e imediatistas, próprias do burocratismo característico das instituições estatais. Segundo Yamamoto (2007), “o princípio efetivo da burocracia é o culto da autoridade [...] esse *ethos* da burocracia impregna também a atuação dos profissionais de Serviço Social” (p. 426), que muitas vezes passam a aplicar mecanicamente formas extraídas de experiências anteriores ou de rotinas e normas estabelecidas pela instituição, com prevalência da dimensão técnico-operativa, em detrimento das demais.

A atuação profissional do assistente social vem historicamente assumindo novas configurações ante mudanças conjunturais, a exemplo da recente proposta de expansão da rede de educação profissional, a transformação dos Cefets em institutos federais e a instituição de novos programas pelo MEC, bem como, no âmbito da própria profissão, em relação à nova direção social e política assumida pela categoria, consubstanciada no projeto ético-político profissional. Esta nova direção provocou novas demandas que levaram a um consequente redimensionamento das funções socioinstitucionais, do Serviço Social, considerando o caráter eminentemente educativo e organizativo de sua ação.

Historicamente, ainda que o assistente social tenha assumido o papel de executor de políticas sociais, passou-se a requisitar-lhe os papéis de formulador, analista e avaliador de políticas sociais, no âmbito do planejamento e da gestão de programas e projetos sociais. Essa mudança foi confirmada por esta pesquisa, ao analisar a descrição do cargo de assistente social, contida no Plano de Cargos e

Salários, que vigorou nas instituições federais de ensino, durante a década de 1990, aprovado pelo Decreto nº 94.664 (BRASIL, 1987), comparando-a com a descrição presente nos editais dos últimos concursos realizados na rede em Goiás. Esta última foi citada pelos profissionais como referência institucional na definição das atribuições específicas do assistente social, na organização e planejamento de sua prática.

No decorrer da pesquisa, ao arrolarem as demandas apresentadas, ou não, ao Serviço Social por sujeitos institucionais, tanto gestores e servidores, os profissionais referiram-se a algumas expectativas institucionais que, em sua opinião, não condizem com as competências e atribuições dos assistentes sociais, expressas nos marcos regulatórios da profissão, como: a) realizar ações de caridade; b) amenizar conflitos (entre aluno e aluno, e aluno e professor); c) disciplinar, controlar e policiar comportamentos de servidores e/ou alunos; d) organizar festinhas. Esses equívocos evidenciam a não compreensão, da maioria dos gestores e dos servidores, acerca da concepção e significado da profissão, bem como de suas competências e atribuições específicas. Entretanto, como a instituição é permeada por distintas visões de mundo, opções políticas e contradições que determinam as relações sociais estabelecidas, esses sujeitos informam também que, nesse espaço sócio-ocupacional, existem profissionais pertencentes ao grupo de gestores e servidores, ainda que, por vezes, em menor número, que têm clareza de que essas ações não constituem atribuição exclusiva do assistente social. Alguns até criticam quando o profissional reproduz o que a maioria espera ou considera atribuição do Serviço Social, afirmando um sujeito da pesquisa que, “parece fácil, mas lidar com o imaginário e a cultura já instalada é muito difícil”.

Dentre as demandas institucionais apresentadas ao Serviço Social, na opinião dos assistentes sociais, estão aquelas já tradicionais na instituição, muito embora não se caracterizem como de todos os *campi*, tais como: a) atendimento a aluno e servidores; b) coordenação do programa de bolsa de estudo/trabalho, com a seleção e acompanhamento de alunos bolsistas; c) acompanhamento familiar a alunos com baixo rendimento escolar ou com problemas de comportamento, e de faltas (risco de evasão); d) pesquisa sobre a realidade social e/ou levantamento do perfil socioeconômico; e) avaliação socioeconômica; f) elaboração, coordenação, execução e avaliação de programas, servidores (prioridade) e alunos; g) elaboração de uma política de assistência mais abrangente na perspectiva da inclusão e

permanência de alunos trabalhadores, que possibilite a diminuição da evasão escolar; h) desenvolvimento de projetos em equipe, dirigidos a prevenção de problemas sociais; i) apoio à seleção de novos alunos (divulgação), e j) coordenação de bolsa de estudo e de auxílio para alunos do Proeja.

Este último item refere-se especificamente à proposta do MEC, iniciada em 2008, com a criação da Assistência ao Estudante Proeja, que se traduz na descentralização de recursos mediante apresentação anual de um plano de trabalho⁸⁰. Como recurso extraordinário, é repassado mensalmente, durante dez meses de cada ano letivo, a cada um, o valor de cem reais, com o objetivo de combater a evasão escolar. Desde 2007, o MEC vem acompanhando e monitorando os cursos de Proeja, sobretudo em 31 instituições da rede federal por apresentarem índices de evasão acima de 30% no período de 2006/2007, conforme dados apresentados pela Diretoria de Formulação de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica da Setec/MEC. De acordo com essa diretoria, a consolidação dos dados resultantes desse processo de acompanhamento revelou que, dentre as causas de evasão nessas escolas, está a ausência de transporte e alimentação adequados para os estudantes. Entretanto, durante as visitas realizadas aos diferentes *campi* dos institutos federais em Goiás, no decorrer desta pesquisa, constatou-se que além dessas causas aparece a dificuldade em acompanhar o conteúdo das aulas.

As demais ações consideradas como assistência ao aluno nos institutos federais são viabilizadas com recursos orçamentários da União. O descritivo da Ação nº 2.994 – Assistência ao Educando da Educação Profissional – prevista no Programa nº 1.062 – Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica, no PPA (2008-2011), aponta como finalidade desses recursos suprir as necessidades básicas do educando por meio do fornecimento de alimentação, atendimento médico-odontológico, alojamento e transporte, dentre outras iniciativas típicas de assistência social ao educando. Com base nessa política de assistência ao educando, essa concessão de recursos é avaliada como pertinente sob o aspecto legal desde que contribua para o bom desempenho do

⁸⁰ É repassado mensalmente, como recurso extraordinário, durante dez meses para as turmas que iniciam no primeiro semestre e durante cinco meses para as turmas que iniciam no segundo semestre de cada ano letivo, a cada aluno, cem reais, com o objetivo maior de combater a evasão. Segundo Silva (2007), a expressão mais correta seria processo de expulsão. O cálculo desse valor é feito multiplicando o total de matrículas em cursos Proeja por cem reais mensais no período de dez e/ou cinco meses.

aluno na escola. Atualmente, as instituições federais recebem uma cota em seu orçamento anual ordinário na despesa código 3.3.90.18.00 – Auxílio Financeiro a Estudantes. Essa cota é calculada de acordo com o número de alunos matriculados na instituição.

Conforme dados levantados por este estudo nos relatórios anuais de Gestão do Cefet-GO e do IFG (1999-2009), a cota referente ao Auxílio Financeiro a Estudantes é repassada aos alunos solicitantes após seleção socioeconômica na forma de bolsas, e também na forma de pagamento de despesas com alimentação, alojamento e transporte em atividades extraclasse, como microestágios e visitas técnicas, além de atendimento médico-odontológico, psicologia e serviço social, dentre outros.

Como contrapartida, compete aos estudantes beneficiários de bolsa trabalho prestar serviços, em especial nos laboratórios, nas unidades de produção ou como monitores de disciplinas específicas, observando a relação com o curso em que o aluno se encontra matriculado. No entanto, constatou-se que muitos alunos realizam atividades administrativas ou de serviços gerais como auxiliares de cozinha, nos refeitórios de alguns *campi*, caracterizando utilização de mão de obra barata, para suprir a escassez de servidores em alguns setores dos institutos federais.

Entretanto, essas ações isoladas não atendem à demanda geral por serviços de assistência estudantil, forçando a equipe de profissionais de Serviço Social a realizar uma seleção, ainda que de natureza excludente, ante a demanda reprimida apresentada pelos alunos, em decorrência dos poucos recursos disponíveis. Avalia-se que essas medidas, embora pertinentes, não têm sido suficientes para reduzir os índices de evasão escolar, desistência e repetência.

Essa realidade excludente torna ainda maior o desafio ético-político e pedagógico dos profissionais da educação, em especial do Serviço Social, que tem o objetivo de contribuir para a democratização do acesso e permanência nas instituições de ensino, daqueles que vivem de seu próprio trabalho, o que pressupõe incrementar tanto a política de assistência estudantil, como a luta em defesa do ensino público gratuito e de qualidade para o maior número possível de trabalhadores. A meta principal é contribuir para a concretização da educação profissional e tecnológica como um bem público, e como uma necessidade social básica atendida na perspectiva do direito.

3.3.3 Sistematização das ações: subsídio ao planejamento, execução, análise e avaliação da prática profissional

Na década de 1990, o debate sobre a inserção do Serviço Social na política social de educação ganhou visibilidade nacional com publicações de artigos e apresentação de relatos de experiências na área. Algumas dessas publicações foram resultados de pesquisas, mas a maioria configurou-se como sistematização das ações profissionais. Nos anos 2000, no espaço dos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais (CBAS), o Cfess lançou o documento *Serviço Social na Educação*⁸¹ com o objetivo de contribuir e adensar a reflexão sobre esse processo. Em 2000, ocorreu a publicação dos trabalhos de Almeida, e em 2001, no espaço da Semana do Assistente Social, em Goiânia, foram apresentados dois artigos referentes à atuação do Serviço Social em instituições federais de ensino (UFG, Colégio Aplicação e Cefet-GO, Uned de Jataí). No X CBAS, em 2001, foram apresentados dois trabalhos sobre a atuação do Serviço Social nos Cefets, um referente ao Cefet-GO (Uned de Jataí), e outro, ao Cefet-BA (Uned Barreiras). Um terceiro artigo abordou a reforma da educação profissional, com base na inserção profissional no Cefet-Campos.

Essa ação estratégica da categoria, tendo em vista a produção e divulgação continuou presente no XI CBAS, em 2004, com a apresentação do trabalho de Vasconcelos (2004), e no XII CBAS, em 2007, no qual se destaca o artigo de Cordeiro (2007) que trata da implementação do Proeja no Cefet-RN. Cordeiro (2007) aponta como o principal desafio desse processo realizar o encontro da qualidade de ensino com a inclusão social. O Proeja, apesar de ocorrer de forma impositiva, pelo MEC, representa, para a autora, o atendimento à dívida social do país no tocante à inclusão social, ao desemprego e à profissionalização desses jovens oriundos de famílias com baixo poder aquisitivo. Cordeiro (2007) afirma que

é necessário enfatizar que a instituição do Proeja nas Instituições Federais de Educação Profissional traz uma nova perspectiva de oportunidade para a ascensão do jovem e do adulto, comparando-se com a Educação de

⁸¹Atualmente, o conjunto Cfess/Cress está aprofundando o debate a respeito do Serviço Social na Política de Educação, por meio de um Grupo Trabalho (GT) Educação, com representação do Cfess e das regiões. Estão sendo realizados simpósios locais, a exemplo do Rio de Janeiro. Goiás realizará um simpósio em educação programado para maio de 2010, promovido pelo Cress 19^a Região em articulação com assistentes sociais da Secretaria Estadual de Educação e do Instituto Federal de Goiás (IFG).

Jovens e Adultos já existente nas Escolas Públicas Estaduais e Municipais, uma vez que além de promover a elevação do nível de escolaridade promove também a profissionalização. Com isso traz maiores possibilidades para o combate do problema da exclusão do mercado de trabalho que, segundo dados de pesquisas, tem assumido maiores proporções entre os jovens e uma das causas apontadas para o desemprego é a falta de qualificação (s. p.)

Nessa reflexão, Cordeiro (2007) ressalta que o jovem e o adulto representam um público com inúmeras necessidades socioeconômicas, que se evidenciam particularizadas como necessidades específicas de aprendizagem, baixa autoestima e falta de tempo, contribuindo para sua evasão escolar. Para o enfrentamento desses problemas, como expressão da questão social, entende ser indispensável a criação de uma infraestrutura que viabilize não só a inclusão, mas, sobretudo, permanência desses alunos na escola, como prevê a Constituição Federal de 1988, e a LDB de 1996. Ressalta a autora que, para essa inserção e permanência, a contribuição do assistente social é de fundamental importância, como profissional portador de uma formação qualificada para intervir nas manifestações e expressões da questão social.

A análise realizada com base nos dados coletados tanto em fontes primárias, por meio da realização de entrevistas e da aplicação do questionário (Anexo B), como em fontes secundárias, mediante pesquisa bibliográfica e documental, demonstrou que o Serviço Social, no espaço sócio-ocupacional dos institutos federais em Goiás, reúne condições adequadas de formação e de trabalho, somadas ao perfil profissional e às relações sociais estabelecidas para contribuir com a criação de mecanismos de acesso e de permanência dos alunos da classe trabalhadora nos institutos. O grupo demonstrou compromisso com a qualidade dos serviços prestados, com a formação continuada que vem sendo viabilizada por meio da política de capacitação dos servidores, que tem assegurado esse direito ao trabalhador, propiciando as condições objetivas necessárias à sua capacitação profissional. Esta política de capacitação materializa-se nos institutos federais mediante concessão de bolsas, de licenças remuneradas, pagamento de passagens, diárias e/ou inscrições para participação em eventos científicos, como também com o apoio ou promoção de eventos, cursos e programas dirigidos à melhoria das condições de vida e trabalho dos segmentos que demandam ações e serviços à instituição.

No universo de ações e projetos, desenvolvidos pelo Serviço Social no espaço sócio-ocupacional dos institutos federais em Goiás, seja individualmente,

seja como membro de equipes de caráter multidisciplinar ou multiprofissional, destaca-se o Programa Institucional – Trabalho, Saúde e Cultura: diálogos, reflexões e práticas do cotidiano, elaborado pela assistente social titular da CAS/IFG. Trata-se de um exemplo das condições e possibilidades objetivas e subjetivas que o Serviço Social encontra nos institutos, tendo em vista avançar rumo a uma *práxis* profissional crítica, competente e consequente, que articule, sobretudo, as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa presentes no projeto ético-político profissional, qualificando e explicitando a filosofia, os conteúdos e as competências específicas (não exclusivas), de sua atuação profissional.

Em entrevista realizada, a assistente social lotada na CAS/IFG, a partir do final de 2007, relatou que o Diretor de Desenvolvimento Institucional e o Vice-Diretor do então Cefet-GO, informaram-na que aquela coordenação estava sendo estruturada com o objetivo de desenvolver ações e prestar atendimento aos servidores. Apresentaram-se as seguintes proposições: implantar, implementar e avaliar ações voltadas para a qualidade de vida e cidadania dos servidores; propor e desenvolver ações e programas que visem a promoção da saúde e melhoria da qualidade de vida dos servidores, em conjunto com uma equipe multiprofissional; propor, elaborar e executar programas direcionados aos servidores que estão próximos de se aposentarem, realizar diagnósticos socioeconômicos para subsidiar as ações da coordenação, dentre outras.

Com essa solicitação, a assistente social buscou informações internas a respeito de como viabilizar as condições para a construção de uma proposta de trabalho para atender aos objetivos propostos. A primeira orientação recebida da Diretoria de Administração e Planejamento (DAP) foi sobre a necessidade de elaborar um plano de trabalho que incluísse as etapas (objetivo, justificativa, público-alvo, dentre outros) e, posteriormente, a elaboração de um projeto básico para solicitação de recursos compatíveis com as ações planejadas. Naquela época, foi informada de que teria até maio de 2008 para apresentação do referido projeto. Os anos de 2007 e 2008 foram dedicados à pesquisa bibliográfica, contatos com algumas instituições que já desenvolviam programas de qualidade de vida no trabalho, tentativas de coletas de dados empíricos na realidade institucional para a elaboração do programa, conversas informais com os servidores para levantamento das demandas. A elaboração do programa foi um processo de alterações e revisões constantes, até o último momento.

O conteúdo dessa entrevista confirma abertura, e até solicitação institucional expressa, feita aos assistentes sociais, para elaboração de propostas de trabalho para a área do Serviço Social. Esta dissertação entende que essa proposta de trabalho é da competência exclusiva dos assistentes sociais, com o objetivo de planejar, sistematizar e dar visibilidade às suas ações nesse espaço sócio-ocupacional, o que pressupõe a apreensão das demandas internas, para além de sua aparência imediata, como totalidades concretas em suas determinações macrossociais, a exemplo da política de administração de recursos humanos do governo federal.

Essa política assume diferentes perspectivas, no seio de diferentes concepções de gestão, que integram estratégias maiores da política estatal, que, por sua vez, reflete diferentes projetos societários em disputa na sociedade. Ao analisar o texto-base da I Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal, que aconteceu em 2009, constatou-se que a atual política de pessoal da administração pública federal está fundamentada nos princípios da gestão gerencial, estratégica em vista do processo de redesenho do Estado⁸², que pressupõe essencialmente, o envolvimento e a participação do servidor público (BRASIL, MPOG, 2009). Esse documento ressalta a negociação coletiva de trabalho como um instrumento estratégico de gestão e como alternativa à greve e à exacerbação dos conflitos, por meio da participação e do consenso, mediante cooperação e colaboração, recupera o sistema de mérito e avaliação de desempenho com base em metas individuais, por equipes e institucionais.

Em linhas gerais, avalia-se que os institutos em Goiás contam com o desenvolvimento de alguns programas de extensão dirigidos à inclusão e ao resgate da cidadania, como o Programa Escola de Iniciação Esportiva, criado em 2007 no Cefet de Rio Verde, atualmente *campus* do IFGoiano. Inicialmente esse programa previu aulas de futebol, para meninos com idade entre oito e doze anos, residentes na periferia da cidade. Posteriormente, incluiu outras modalidades, passando também a atender meninas. Este programa, uma iniciativa do Setor de

⁸² No final dos anos de 1990, essa proposta de administração gerencial, fundada nos princípios da qualidade total, já se materializava no *campus* de Jataí. O Serviço Social e a Psicologia elaboraram e desenvolveram o denominado Programa de Desenvolvimento Interpessoal, que contemplava um conjunto de ações, com diferentes abordagens, dirigidas: à qualidade de vida dos servidores; ao desenvolvimento gerencial (seminário), à liderança e representatividade estudantil (minicurso), à orientação e prevenção contra drogas, ao acompanhamento de alunos bolsistas (ETFG/Uned Jataí, 1998).

Esporte e Lazer, conta com o envolvimento dos profissionais da CAE daquele campus, sobretudo da assistente social.

A pesquisa revelou avanços e dados positivos, por meio de iniciativas que revelam assertivas profissionais, a exemplo do Serviço Social do *Campus* de Rio Verde, que se mostrou bastante comprometido com a questão da inclusão. Está envolvido com a implantação de um centro de ecoterapia, com previsão para ser inaugurado, ainda, em 2010, e também com o programa TEC NEP, que visa a inserção das pessoas com necessidades educacionais específicas do município, nos cursos de formação inicial e continuada, na modalidade técnica e tecnológica, nas instituições federais de educação tecnológica, mediante parcerias firmadas com os sistemas estaduais e municipais de educação, bem com o segmento comunitário.

O Serviço Social dos *campi* de Inhumas e Uruaçu também demonstraram interesse pela questão da inserção, ao participar, em 2009, do I Encontro Regional Centro-oeste de Coordenadores de Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (Napnes), que aconteceu no Instituto Federal de Mato Grosso, *Campus* de Cuiabá.

A pesquisa realizada revelou como cada *campus*, com suas particularidades locais e regionais, vai definindo e/ou redefinindo suas prioridades. O *Campus* de Jataí, à exceção dos demais, desenvolve ações por meio de um convênio firmado com a Secretaria Estadual de Educação, para atender a alunos do ensino fundamental, com turmas do quinto ao nono ano, no turno vespertino. Esses alunos apresentam demandas específicas ao Serviço Social local, a exemplo do acompanhamento da presença escolar daqueles com idade entre seis e quinze anos, beneficiários do Bolsa Família como uma das condicionalidades desse programa de transferência direta de renda, gerido pelo Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). Esse acompanhamento dá-se por meio do Projeto Presença, instituído mediante uma parceria entre o MEC e o MDS.

Os dados empíricos expressam a relevância social dessa profissão, ao reafirmar-se a necessidade da construção democrática e participativa de uma proposta coletiva, que estabeleça princípios, diretrizes, objetivos e metas para o Serviço Social na rede em Goiás, considerando que existem perspectivas de avanços, demandas a serem respondidas, espaços a serem conquistados e ocupados. Esse desvelamento da realidade pressupõe e impõe a identificação e apreensão dos fatores e aspectos que determinam essa institucionalidade e

processualidade histórica construída pelo Serviço Social nos institutos federais em Goiás, por meio da análise de conjuntura, da avaliação e sistematização da prática, e do debate profissional à luz dos fundamentos do Serviço Social, expressos nas dimensões apontadas pelo projeto ético-político profissional.

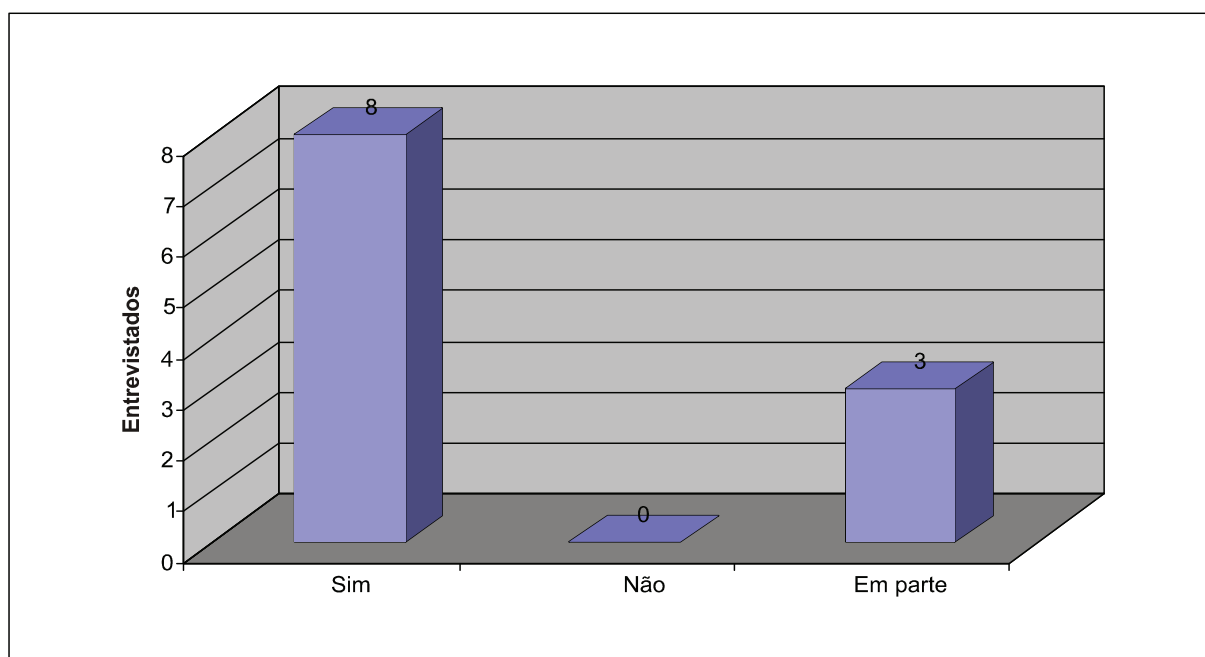
Dessa forma, entende-se que, respeitando as particularidades de cada *campus* e as diferentes frentes de atuação, de distintas equipes multiprofissionais, o Serviço Social tem condições objetivas para elaborar programas e projetos consistentes que fortaleçam sua intervenção local e regional, como também a direção social e política assumida pela categoria e expressa nos estatutos da profissão, vistos como instrumentos de referência e orientadores de sua *práxis* profissional.

3.3.4 Prática cotidiana do assistente social: interfaces e interlocução com o projeto ético-político profissional

Esta dissertação entende que a interlocução com o projeto ético-político do Serviço Social pressupõe o conhecimento dos instrumentos de regulamentação da formação e do exercício profissional, que dão materialidade aos princípios e compromissos assumidos pela categoria, na fundamentação das escolhas profissionais e na estruturação de sua *práxis* cotidiana. Contudo, a apreensão desses instrumentos não significa assumir uma posição legalista que subsuma a dimensão ética e política segundo a qual devem ser tratadas muitas das questões enfrentadas no cotidiano profissional.

Com base nessa premissa, verificou-se que os assistentes sociais participantes da pesquisa realizada por este estudo, em geral, conhecem os instrumentos de regulamentação da profissão. Sobre as Diretrizes Curriculares para o Serviço Social, elaboradas e coordenadas pela Abepss (1997), em articulação com as unidades regionais, todos disseram conhecê-las. Em relação à Lei nº 8.662 de regulamentação da profissão, (BRASIL, 1993), um profissional informou ter apenas lido o texto, e 91% terem-no estudado e o debatido. Em relação ao Código de Ética de 1993, dois profissionais (18,2%), alegaram que apenas o leram, os demais (81,9%) afirmaram que o estudaram e o debateram. No que se refere à Resolução Cfess nº 493/2006 (Anexo F), que trata das condições

éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social, 81,9% responderam que apenas a leram e 18,2%, estudaram-na e a debateram. A tabela referencial de honorários da categoria, elaborada pelo Cfess em 2001, e a Resolução Cfess nº 533/2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social, são desconhecidas por 18,2%, do total de assistentes sociais entrevistados. 72,8% confirmam a leitura dessas resoluções. Apenas um profissional informou que as estudou e as debateu com colegas.



Fonte: Dados da pesquisa (2009).

Figura 18 – Serviço Social: avaliação do respaldo da legislação específica no cotidiano da prática profissional

Foi sugerida uma avaliação sobre o respaldo da legislação específica em sua prática profissional, com base nas questões: “Em sua opinião essa legislação específica respalda o cotidiano da prática profissional? Por quê?”, os profissionais se posicionaram afirmativamente, como mostra a figura 18, demonstrando conhecimento sobre a necessária identificação das interfaces da prática do assistente social com a direção social e ético-política, assumida hegemonicamente pela categoria profissional.

Os argumentos que se seguem, ilustram a importância atribuída a essa legislação:

Por se tratar de um aparato jurídico e institucional da profissão, construído e legitimado pela categoria, expressa o amadurecimento teórico-político conquistado ao longo da história pela nossa categoria. São instrumentos que devem ser vivenciados diariamente no espaço de trabalho.

É utilizando dessa legislação que tenho direcionado minha prática. Sempre me reporto a elas quando há equívocos quanto à atuação do assistente social. É com base na legislação que presto serviço com qualidade.

Assegura a prática profissional, mostra que é uma categoria organizada que busca cada vez mais conquistar seu espaço.

O compromisso com a formação continuada ficou evidente, ainda, nas respostas dos profissionais ao questionário e às entrevistas realizadas pela pesquisa. Entretanto, a maioria manifestou opção e interesse em capacitar-se em áreas afins. Considera-se a necessidade de aprofundar o debate sobre a profissão, com o objetivo de fortalecer o compromisso ético-político assumido pela categoria, consubstanciado no Código de Ética e nos demais instrumentos de regulamentação da profissão de assistente social. Essa necessidade é corroborada por Netto (1996), ao afirmar que, como o futuro permanece em aberto, uma vez que não existem previsões de derrota da barbárie⁸³, deve-se investir no desenvolvimento das potencialidades do Serviço Social, em que o debate sobre a qualificação profissional é fundamental. Esta capacitação deverá envolver não só a formação de novas gerações, mas incluir os milhares de profissionais, até mesmo os assistentes sociais diplomados há mais tempo, fortemente pressionados pelas atuais mudanças, sobretudo quando revelam estar fundamentados e ancorados, exclusivamente, nas leis que regulam o mercado de trabalho.

Para tanto, há que se articularem as dimensões da prática profissional reafirmadas pelo projeto ético-político profissional, no cotidiano profissional, rumo à construção de uma institucionalidade e processualidade possível, desde que construída com base nesses parâmetros e princípios, capazes de assegurar a perspectiva de uma educação profissional e tecnológica como bem público e sob a égide do direito.

⁸³ Iamamoto (2007), na sua análise da mundialização da economia, do capital financeiro e suas refrações na questão social, afirma que, “nessa perspectiva, é mais que as expressões da pobreza, miséria e ‘exclusão’. Condensa a banalização do humano, que atesta a radicalidade da alienação e a invisibilidade do trabalho social na era do capital fetiche. A subordinação da sociabilidade humana às coisas (...), retrata, na contemporaneidade, um desenvolvimento que se traduz como barbárie social (p. 125).

CONCLUSÃO

Ao investigar e analisar a institucionalidade e o processo histórico da prática profissional dos assistentes sociais nos institutos federais em Goiás, verificou-se possibilidades e limites de ruptura com o conservadorismo, tendo em vista a consolidação desse espaço sócio-ocupacional, mediante a construção de uma proposta comum para a área.

Ao tomar como referência o cenário complexo e contraditório, de macromudanças, com avanços e retrocessos próprios das relações sociais capitalistas, o pressuposto básico adotado nesse estudo foi de que a combinação e a interdependência entre aspectos, mediações, dimensões e determinações econômicas, políticas, sociais e culturais, presentes em âmbito local, regional e nacional, configuram-se como elementos determinantes em relação à:

a) processualidade histórica da prática profissional desenvolvida por assistentes sociais nos institutos federais, levando-os a um certo distanciamento do projeto ético-político profissional nem sempre visto como instrumento de direção hegemônica orientador das ações da categoria;

b) inserção e articulação política de assistentes sociais nos movimentos sociais e sindicais, a exemplo da constatação pela pesquisa realizada, da participação desses profissionais em eventos promovidos pelo conjunto Conselho Federal de Serviço Social (Cfess) / Conselho Regional de Serviço Social (Cress) / Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss) e Unidades de Formação Acadêmica (UFA);

c) natureza e intencionalidade (teleologia) das ações profissionais que resultam muito mais das expectativas institucionais em relação à prática profissional do assistente social, do que como expressão da incorporação das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa nas ações cotidianas desenvolvidas pelos assistentes sociais.

Essa configuração histórica confirma que o conjunto das expectativas expressas pelos sujeitos institucionais – gestores e servidores – em relação à concepção e prática profissional do assistente social nos institutos federais, tem reforçado a perspectiva conservadora, de perfil clientelista, assistencialista, técnico-

operativa e imediatista, ainda presente no Serviço Social brasileiro. Essa perspectiva contrapõe-se à ideia de uma intervenção social qualificada que privilegie a articulação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, fundamentada em conceitos e princípios democráticos em direção à emancipação humana dos segmentos com os quais o assistente social trabalha.

Contudo, conforme a pesquisa realizada, essa perspectiva conservadora, incorporada à identidade profissional, construída e reconstruída na processualidade histórica da profissão no contexto da educação profissional, começa a ser questionada pelos sujeitos institucionais, gestores, servidores, e pelos próprios assistentes sociais, que, se de um lado manifestam preocupação em sair do ativismo pelo fato de produzir a sensação de um constante *apagar incêndios*, de outro, demonstram interesse em se capacitar para melhor responderem às demandas. Uma nova institucionalidade profissional, ao ser gestada no cotidiano da ação profissional, apresenta desafios para os assistentes sociais inseridos nesses institutos, tais como:

a) necessidade de qualificar e ampliar as competências profissionais, saindo da posição de executor para a de propositor, que elabora, coordena e executa políticas efetivas de atendimento às necessidades sociais, tanto de alunos quanto de servidores;

b) maior articulação entre os assistentes sociais e destes com outras categorias que atuam nos institutos em Goiás, mediante a estratégia de uma ação conjunta, de natureza interdisciplinar, e para inserir os profissionais que estão chegando por meio de novos concursos, com a expansão da rede;

c) construção de uma proposta de trabalho com objetivos e metas comuns, que aglutinem os assistentes sociais, dando maior visibilidade ao Serviço Social no espaço sócio-ocupacional dos institutos federais em Goiás;

d) respeito às singularidades dos sujeitos envolvidos, bem como às particularidades da educação profissional e de cada instituto, em distintos *campi*;

e) ruptura com as distorções a respeito da concepção, das atribuições e competências do Serviço Social nesse espaço sócio-ocupacional;

f) articulação entre os assistentes sociais para a construção de uma proposta comum para a área que aponte perspectivas de avanço;

g) maior visibilidade e explicitação das competências, atribuições e concepção de Serviço Social, tendo em vista a conquista de novos espaços, a

superação de desconfianças, indiferenças, práticas populistas e de resistências por falta de conhecimento das habilitações específicas dessa ação profissional;

h) maior interlocução dos profissionais assistentes sociais com as dimensões do projeto ético-político, sobretudo, no domínio e utilização dos instrumentos de regulamentação da formação e do exercício profissional, como exigência de sua *práxis* cotidiana;

i) superação da prevalência da dimensão técnico-operativa na prática do assistente social;

j) identificação das interfaces da prática do assistente social com os conteúdos do Pepp, consubstanciados na direção social e ético-política assumida pela categoria nas últimas décadas;

k) reconstrução das mediações identificadas, tendo em vista a transposição da imediaticidade para atingir a essência dessa nova processualidade histórica que se traduz no concreto pensado, ainda que saturada de determinações econômicas, políticas, sociais e culturais.

A questão de partida formulada por este estudo é se o processo histórico e a prática profissional de assistentes sociais, desenvolvidos nos institutos federais, seriam reveladores de uma maior proximidade desses profissionais comprometidos com a continuidade de uma modernização conservadora, ou com a intenção de ruptura com o histórico traço conservador presente no Serviço Social, com o objetivo de atribuir um novo significado à sua atuação profissional. Este estudo avaliou como possível o desenvolvimento de ações estratégicas e voltadas para a intenção de ruptura com o histórico traço conservador que marca as instituições e o próprio Serviço Social. Esta ação estratégica, somada à incorporação e articulação das três dimensões contidas no Pepp, coloca a institucionalidade e a processualidade histórica da prática profissional do assistente social em um novo patamar.

Dessa questão inicial e com base no que os dados revelaram, decorre uma proposição considerada central ao objeto investigado, qual seja, com que base as condições objetivas e históricas revelam que a prática profissional do assistente social nos institutos federais tem força teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa suficientemente capaz de romper com o traço conservador presente no cotidiano profissional dos assistentes sociais. Essa ruptura apresenta-se possível, mediante uma maior qualificação do profissional e a implementação de uma política

pública de educação, que motive o desenvolvimento de ações comprometidas com uma perspectiva democrática, cidadã e emancipatória.

Enfim, em um contexto de radicalidade da alienação, de invisibilidade do trabalho social voltado às manifestações da questão social e de banalização do sentido da vida e da condição humana, este estudo aponta, como prioridade para a superação desses e outros desafios, a incorporação e domínio pelo profissional dos avanços e produções ancoradas em pressupostos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos, acumulados pela categoria nas últimas décadas. A formação acadêmica e sua continuidade, com o objetivo de realizar o trânsito da análise da profissão para o processamento de seus fundamentos no âmbito das condições objetivas de trabalho e das relações sociais, tendo em vista uma sociabilidade e processualidade em bases democráticas e cidadãs, atribui um novo significado social a essa profissão. Para tanto, o assistente social ao apropriar-se dos fundamentos do projeto ético-político profissional e ao articular dialeticamente essas três dimensões, pode desenvolver uma *práxis* profissional orientada teoricamente e dotada de uma intencionalidade coletiva, em bases éticas e políticas.

Como possibilidade de reconstrução das mediações e contradições encontradas por este estudo, e como perspectiva institucional, competem às instituições conhecer e respeitar a autonomia e as prerrogativas profissionais. Quanto mais o Serviço Social se colocar como sujeito no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a elaboração de propostas para os *campi*, sobretudo nesse cenário de profundas mudanças na educação profissional e tecnológica, maiores serão as possibilidades reais e objetivas para atingir a materialização da institucionalidade e processualidade que se pretende e que se postula para a profissão na contemporaneidade, no exercício de sua *práxis*.

Nesse início de século e como perspectiva futura, constata-se que, para enfrentar a onda neoconservadora e as investidas pós-modernas contra as metanarrativas, devem-se desenvolver as potencialidades inesgotáveis da teoria social moderna fundamentadas na tradição marxista. Há que se apreender o real significado das transformações sociais em curso, fortalecendo a direção social estratégica assumida pelas vanguardas do Serviço Social, rumo à consolidação do projeto societário que preconiza a democracia igualitária, a justiça redistributiva e a emancipação humana dos sujeitos históricos. Para atingir a essência e o concreto

pensado, a concepção e a prática dialético-crítica apresentam-se como possibilidade concreta de superação do ativismo e do burocratismo institucional ao ultrapassar a dimensão meramente técnico-instrumental, incluindo e articulando as dimensões ético-política e teórico-metodológica.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL (Abess). Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). *Cadernos da Abess*, São Paulo, n. 7, p. 58-76, nov. 1997, ed. especial.

_____. A metodologia no Serviço Social. *Cadernos Abess*, São Paulo, n. 3, 1989.

_____; CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA EM POLÍTICAS SOCIAIS E SERVIÇO SOCIAL (Cedepss) – Proposta básica para o projeto de formação profissional. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 17, n. 50, p. 143-171, abr. 1996.

ABREU, Haroldo Batista de. As novas configurações do Estado e da sociedade civil. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 1. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 1999, p. 33-43.

ABREU, Marina Maciel; CARDOSO, Franci Gomes. Mobilização social e práticas educativas. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009.

AMANN, Safira Bezerra. *Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

ANTUNES, Ricardo. Crise capitalista contemporânea e as transformações no mundo do trabalho. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 1. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 1999, p. 17-31.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel. Educação em tempos de exclusão. *In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001; [Buenos Aires, Argentina]: Clacso, 2001.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. Os fundamentos sócio-históricos da ética. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 2. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 1999, p. 119-136.

_____. Ética e sociedade. *In: Curso de Capacitação Ética para Agentes Multiplicadores*. Módulo 1. Brasília: Cfess, 2003.

_____. A inscrição da ética e dos direitos humanos no projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 25, n. 79, n. especial, p. 27-41, 2004.

_____. *Ética: fundamentos sócio-históricos*. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca Básica de Serviço Social, 4).

BATISTA, Alfredo. Reforma do Estado: uma prática histórica de controle social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 20, n. 61, p. 63-90, nov. 1999.

BONETTI, Dilséa Adeodata. *et al. Serviço Social e ética*. 5. ed. São Paulo: Cortez/Cfess, 2003.

BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine Rossetti. *Política social fundamentos e história*. São Paulo: Cortez; 2008. (Biblioteca Básica de Serviço Social, 2).

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959*. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Brasília, 1959.

_____. _____. *Lei nº 3.780, de 12 de julho de 1960*. Dispõe sobre a classificação de cargos do Serviço Civil do Poder Executivo, estabelece os vencimentos correspondentes e dá outras providências. Brasília, 1960.

_____. _____. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.

_____. _____. *Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970*. Estabelece diretrizes para a classificação de cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais, e dá outras providências. Brasília, 1970.

_____. _____. *Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982*. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, 1982.

_____. _____. *Lei nº 7.816, de 12 de setembro de 1989*. Dispõe sobre a criação de empregos nas Escolas Técnicas Federais e dá outras providências. Brasília, 1989.

_____. _____. *Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993*. Dispõe sobre a profissão de assistente social e dá outras providências. Brasília, 1993.

_____. _____. *Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, 1996.

_____. _____. *Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005*. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, 2005a

_____. _____. *Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005*. Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Brasília, 2005b.

_____. _____. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008.

_____. Presidência da República. *Decreto nº 72.493, de 19 de julho de 1973*. Dispõe sobre o Grupo – Outras Atividades de Nível Superior, a que se refere o artigo 2º, da Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970, e dá outras providências. Brasília, 1973.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto nº 85.645, de 20 de janeiro de 1981*. Regulamenta o instituto da ascensão funcional a que se refere a Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970, e dá outras providências. Brasília, 1981.

_____. _____. *Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987*. Aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos do pessoal docente e dos servidores técnicos e administrativos das instituições federais de ensino. Brasília, 1987.

_____. _____. *Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta, o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997.

_____. _____. *Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta, o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2004.

_____. _____. *Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005*. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Brasília, 2005.

_____. _____. *Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006*. Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2006a.

_____. _____. *Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006*. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. Brasília, 2006b.

_____. _____. *Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007*. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica para fins de constituição dos institutos federais de educação tecnológica. Brasília, 2007a.

_____. _____. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Cria o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Brasília, 2007b.

_____. Ministério da Educação /Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Inclusão pelo esporte. *Cadernos temáticos*. Brasília, n. 20, p.8-11, março de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/cadernos4_comunidade.pdf>. Acesso em março de 2009.

_____. _____. Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). *Portaria Normativa nº 39*, de 12 de dezembro de 2007. Brasília, 2007.

_____. _____. *Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*. Disponível em: <http://www.oei.es/pdf2/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 2009a.

_____. _____. *História do Instituto Federal de Goiás*. Goiânia: Instituto Federal de Goiás, 2009. Disponível em: <<http://www.ifgoias.edu.br/index.php/historico>>. Acesso em: 2009b.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), Secretaria de Recursos Humanos. *Texto-base da Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal*, Etapa Regional do Centro-Oeste. Brasília, 2009.

BRAZ, Marcelo. A hegemonia em xeque. Projeto ético-político do Serviço Social e seus elementos constitutivos. *Revista Inscrita*, Brasília, n. 10, p. 5-10, nov. 2007.

BRITES, Cristina Maria; SALES, Mione Apolinário. Ética e práxis profissional. In: *Curso de Capacitação Ética para Agentes Multiplicadores*. Módulo 2. Brasília: Cfess, 2003.

BUSSINGER, Vanda Valadão. Fundamentos dos direitos humanos. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 18, n. 53, p. 9-45, mar. 1997.

CADERNOS ABESS n. 3 – *A Metodologia no Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1989.

CANEZIN, Maria Tereza. *Introdução à teoria e ao método em ciências sociais e educação*. Goiânia: Ed. da UCG, 2006.

CARDOSO, Franci Gomes e MACIEL, Marina. Mobilização social e práticas educativas. In: *Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 4. Brasília: Cead/ Universidade de Brasília, 2000, p.139-149.

CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, Alba Tereza Barroso de. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise da universidade e as cotas. In: BOSCHETTI, Ivanete *et al.* (orgs.). *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 242-259.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2006.

COELHO, Marilene Aparecida. *Imediatividade na prática profissional do assistente social*. (Tese Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2008.

_____. Apontamentos de aula de Mestrado PPSS/PUC-GO, 2009.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Cfess). *Código de Ética Profissional do Assistente Social*. Brasília: Cfess, 13 mar. 1993.

_____. *Serviço Social na educação*. Brasília: Cfess, setembro de 2001.

_____. (org.). *Assistentes sociais no Brasil: elementos para o estudo do perfil profissional*. Brasília: Cfess, 2005.

_____. *Instrumentos para a fiscalização do exercício profissional do assistente social*. Brasília: Cfess, 2007.

_____. *Parâmetros para atuação de assistentes sociais na Política de Assistência Social*. Brasília: Cfess, 2009a. (Série: Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, 1).

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Cfess). *Parâmetros para atuação de assistentes sociais na saúde*. Brasília: Cfess, 2009b. (Série: Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, 2)

_____. *O Cfess na luta pelo direito ao emprego e melhores condições de trabalho*. Cfess informa, Boletim do Conselho Federal de Serviço Social. Brasília, Setembro de 2009c. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Informativo_CFESS_WEB.pdf>. Acesso em: dezembro de 2009.

_____. Carta aos assistentes sociais brasileiros. In: ENCONTRO NACIONAL CFESS/CRESS, 38. *Relatório final*, Campo Grande, set. 2009d. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/relatorio_final_CFESS_CRESS_2009.pdf>. Acesso em: 2009.

_____; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (Abepss). *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009.

CORDEIRO, A P M. O Serviço Social e as ações do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte – Cefet/RN na busca pela inclusão social: os desafios da implementação do Programa de Educação de Jovens e Adultos –Proeja. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS (CBAS), 12. *Anais comunicações, área de educação e cultura*, Foz do Iguaçu, 2007.

COUTINHO, Carlos Nelson. *O estruturalismo e a miséria da razão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

_____. *Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DALLARI, Dalmo. Estado de direito, democracia, direitos humanos. In: Conferência, *Colóquio de Direitos Humanos*, Goiânia, 10 set. 2008.

DOCUMENTO DE ARAXÁ. *Debates sociais*, Rio de Janeiro, n. 4 maio 1967.

DOURADO, Luis Fernando. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: NAURA S. C. F. (org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 77-95.

DUARTE, Magali Saddi; HADDAD, Fernando. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: Ministério da Educação; Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. *Revista Solta a Voz*, v. 19, n. 2, p. 291-294, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/sv/article/viewFile/5949/4618>>. Acesso em: jan. 2009.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE GOIÁS (ETFG)/Uned Jataí. Coordenação de Assistência ao Aluno (CAE). Psicologia e Serviço Social. *Projeto de acompanhamento aos professores*. Jataí, 1997. Não publicado.

_____. *Relatório do Programa de Desenvolvimento Interpessoal*. Jataí, 1998. Não publicado.

FARIA, Sandra de. *Serviço Social e o “mundo do trabalho”: balanço da produção dos cursos de Mestrado – 1990-1995*. 1997. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), São Paulo.

FARIA, Sandra de. Apontamentos de aula de Mestrado PPSS/PUC-GO, 2008.

FÁVERO, Eunice. Instruções sociais de processos. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos Fernandes. (Re)valorização da educação permanente. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 99, p. 518-539, jul./set. 2009.

FILHO, Aníbal S. A; QUEIROZ, Gilberto J. de F.; SOUZA, José C. M. de. Projeto Institucional de Criação do Instituto Federal Goiano. Brasília: Ministério da Educação; Cefet-Urutaí, Cefet-Rio Verde e EAF-Ceres, 2008. Disponível em: <<http://ifgoiano.edu.br/urutai/documentos/administrativo/admin-projeto-ifgoiano.pdf>>. Acesso em: fev. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Política educacional e questão social. *Em Foco*. Rio de Janeiro, n. 3, 1^a reimpressão, nov. 2008, p.13-18.

_____. *Projeto societário, ensino médio integrado e educação profissional: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados*. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/det/arquivos/File/GRUPO%20DE%20ESTUDOS/2009/CURSOSTECNICOS/texto1-GaudencioFrigotto.pdf>>. Acesso em: dez. 2009.

_____; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol. 26, n. 92, out. 2005, p.1087-1113.

GADOTTI, Moacir. *Escola cidadã*. São Paulo: Cortez, 1999 (Coleção Questões de Nossa Época, 24).

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, v. 2.

_____. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1991.

_____. *Concepção dialética da história*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981

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

_____. Instrumentalidade no trabalho do assistente social, *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 4. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 2000, p. 52-63.

_____. No que se sustenta a falácia de que “na prática a teoria é outra? *Anais do ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL*. Porto Alegre, 2004. CD- Rom.

_____. O projeto profissional crítico: estratégia de enfrentamento das condições contemporâneas da prática profissional. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 28, n. 91, especial, p.5-33, 2007.

GUERRA, Yolanda; BRAGA, Maria Elisa. Supervisão em Serviço Social. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009, p. 531-552.

GUIMARÃES, Gilda. *O projeto Cefet nas políticas de educação tecnológica no Brasil*. 1995. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia.

HADDAD, Fernando. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: Ministério da Educação/Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{3F128BEE-091C-499D-836B-404B084BD25F}_miolo_Textos%20para%20Discussão_30.pdf>. Acesso em: jan. 2010.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social*. Ensaios críticos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social contemporâneo. In: *Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional*, 2004b. Disponível em: <www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto2-2.pdf>. Acesso em: nov. 2009

_____. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Estado, classes trabalhadoras e política social no Brasil. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. (org.). *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 13-43.

_____. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. In: *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009, p. 341-375.

_____; CARVALHO, Raul de. *Relações sociais e Serviço Social no Brasil*. 21. ed. São Paulo: Cortez/Celats, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS (IFG). Gerência de Desenvolvimento de Recursos Humanos. Coordenação de Assistência ao Servidor. *Programa Institucional – Trabalho, saúde e cultura: diálogos, reflexões e práticas do cotidiano*. Goiânia, 2008. Não publicado.

KAMEYAMA, Nobuco. Concepção de teoria e metodologia. In: *Metodologia uma questão em questão. Parte segunda de A metodologia no Serviço Social, Cadernos Abess*, São Paulo, n. 3, p. 99-104, mar.1989.

KOSIC, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. In: FERRETTI, Celso J.; SILVA JR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (orgs.). *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? Xamã*, Rio de Janeiro, 1999, p. 121-139.

LESSA, Sérgio. O processo de produção/reprodução social: trabalho e sociabilidade. In: *Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 2 Brasília: Cead/ Universidade de Brasília, 1999, p. 19-33.

_____. *Serviço Social e trabalho: porque o Serviço Social não é trabalho*. Maceió: Ed. Ufal, 2007.

LUKÁCS, George. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. Tradução Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MARSIGLIA, Regina Maria G. O projeto de pesquisa em Serviço Social. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 5. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 2000, p. 17-44.

MARTINELLI, Maria Lucia. *Serviço Social: identidade e alienação*. São Paulo: Cortez, 1989.

MARTINS, Marcos Francisco. *Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?* Campinas São Paulo: Autores Associados, 2000 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 71).

MARX, Karl. Posfácio da segunda edição de *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Editora Victor Civita, 1983.

_____. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. Tradução de Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2004. (Coleção A Obra-prima de Cada Autor).

_____; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã e teses sobre Feuerbach*. Tradução Sílvia Donizete Chagas. São Paulo: Centauro, 2002.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MICHELI, Altair Justino de Carvalho. Dimensões do trabalho do assistente social no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás – Cefet, unidade de Jataí e a consolidação do projeto ético-político do Serviço Social. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 10. Anais, comunicações, área de trabalho e formação profissional*. Rio de Janeiro, 2001.

MIGUEL, Walderez Loureiro. *O Serviço Social e a promoção do homem: um estudo de ideologia*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1980.

_____; RIBEIRO, Eleusa Bilemjian. A escola de Serviço Social de Goiás: 50 anos de sua história. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 29, n. 95, especial, p. 97-108, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 16. ed. Petrópolis Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MIOTO, Regina Célia Tamasso. Estudos socioeconômicos. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009a, p. 481-496.

_____. Orientação e acompanhamento social a indivíduos, grupos e famílias. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009b, p. 497- 512.

MIOTO, Regina Célia Tamasso; LIMA, Telma Cristiane Sasso de. A dimensão técnico-operativa do Serviço Social em foco: sistematização de um processo investigativo. *Revista Textos & Contextos*. Porto Alegre v. 8 n.1 p. 22-48. jan./jun. 2009. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/5673/4126>>. Acesso em: Nov. 2009.

MONTAÑO, Carlos. *Terceiro setor e questão social*. Crítica ao padrão emergente de intervenção social. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NETTO, José Paulo. O Serviço Social e a tradição marxista. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 10, n. 30, comemorativo dos 10 anos, p. 89-102, abr. 1989a.

_____. Notas para a discussão da sistematização da prática e teoria em Serviço Social. *In: Metodologia uma questão em questão*. Parte segunda de A metodologia no Serviço Social, *Cadernos Abess*, São Paulo, n. 3, p. 99-104, mar.1989b.

_____. Razão, ontologia e práxis. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 15, n. 44, p. 26-42, abr.1994.

_____. Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 17, n. 50, p. 87-132, abr. 1996.

_____. A construção do projeto ético-político do serviço social frente á crise contemporânea. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 1. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 1999, p. 92-110.

_____. O movimento de reconceituação 40 anos depois. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 26, n. 84, p. 5- 20, nov. 2005.

_____. *Capitalismo monopolista e Serviço Social*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Ditadura e Serviço Social*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007a.

_____. Das ameaças à crise. *Revista Inscrita*, Brasília, ano 71, n. 10, nov. 2007b.

_____. *Trabalho, políticas sociais e projeto ético-político profissional do Serviço Social: resistência e desafios*. Conferência, Enpess, São Luís, 1^o dez. 2008.

_____. Introdução ao método na teoria social. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009, p. 667-700.

_____; IAMAMOTO, Marilda. *A fé no que virá e a alegria de olhar prá trás: 30 anos do projeto ético político profissional – conferência e debate no Seminário 30 anos do Congresso da Virada*, São Paulo, 16 e 17 nov. 2009.

OLIVEIRA, Manfredo de Araújo. *A dimensão ética do desenvolvimento humano no contexto da produção destrutiva mundializada do capital e a perspectiva do projeto ético-político profissional do Serviço Social*. Conferência, Enpess, São Luis, 2 de dez. 2008.

PAIVA, Beatriz Augusto; SALES, Mione Apolinário. A nova ética profissional: práxis e princípios. *In: BONETTI, Dilséa A. et al. (orgs). Questão social e ética: convite a uma nova práxis*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PEREIRA, Potyara A. P. A política social no contexto da seguridade social e do Welfare State: a peculiaridade da assistência social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 19, n. 56, p. 60-76, mar. 1998.

_____. Como conjugar especificidade e intersectorialidade na concepção e implementação da política de assistência social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 25, n. 77, p. 54-62, mar. 2004.

_____. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. *Política social: temas e questões*. São Paulo: Cortez, 2008a.

_____. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete *et al.* (org.). *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2008b.

PIRES, Luciene Lima de Assis. *A criação de universidades tecnológicas no Brasil: uma nova institucionalidade para a educação superior*. 2005. (Tese Doutorado) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Educação, Goiânia.

PONTES, Reinaldo Nobre. Mediação: categoria fundamental para o trabalho do assistente social. In *Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 4. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 2000, p.35-50.

_____. *Mediação e Serviço Social*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RAMOS, Elbo Lacerda. *A reforma como paradigma: um estudo de caso na Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde-GO*. 2000. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia.

RAMOS, Sâmya Rodrigues. Organização política dos(as) assistentes sociais brasileiros(as): a construção histórica de um patrimônio coletivo na defesa do projeto profissional. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano 27, n. 88, p. 161-181, nov. 2006.

_____. A prática na formação profissional em Serviço Social: tendências e dificuldades. *Temporalis*. Brasília, ano 7, n. 14, jul. /dez. 2007.

RESENDE, Anita C. Azevedo. *Para a crítica da subjetividade reificada*. Goiânia: Editora UFG, 2009.

SALES, Mione Apolinário. Questão social e defesa de direitos no horizonte da ética profissional, In: *Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 2. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 1999, p.137-152.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. Os instrumentos e técnicas na formação profissional do assistente social no Brasil. *Temporalis*. ano 6, n. 11, jan. /jun. 2006a

_____. *Os instrumentos e técnicas: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil*, 2006b (Tese de Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro.

SILVA, Maísa Miralva da. A assistência social na educação superior: uma medida necessária e estratégica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS (CBAS), 12. *Anais comunicações, área de educação e cultura*, Foz do Iguaçu, 2007.

SILVA, Maria Lúcia Lopes da. Um novo fazer profissional. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 4. Brasília: Cead. Universidade de Brasília, 2000, p.111-124.

SILVA, Maria Ozanira Silva e. Trinta anos da revista Serviço Social & Sociedade: contribuição para a construção e o desenvolvimento do Serviço Social no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 100, p. 599-649, out./dez. 2009.

SIMIONATO, Ivete. As expressões ideoculturais da crise capitalista da atualidade. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 1. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 1999, p. 79-90.

STEIN, Rosa Helena. Implementação de políticas sociais e descentralização político-administrativa. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 3. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 2000, p. 71-85.

TORRES, Mabel Mascarenhas. *A coruja e o camelo: a interlocução construída pelos assistentes sociais com as tendências teórico-metodológicas do Serviço Social*. (Tese Doutorado) – Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC), São Paulo, 2006.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. *In: JIMENEZ, Susana; OLIVEIRA, Jorge Luís de; SANTOS, Deribaldo (orgs.). Marxismo, educação e luta de classes: teses e conferências do II Encontro Regional Trabalho, Educação e Formação Humana*. Fortaleza: Ed.Uece/IMO/Sintsef, 2008.

VALE, Ana Maria do. *Educação popular na escola pública*. São Paulo: Cortez, 1992, (Coleção Questões de Nossa Época, 8).

VASCONCELOS, Ana Maria de. *A prática do Serviço Social – cotidiano, formação e alternativas na área da saúde*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VASCONCELOS, Ivete Aguiar. Serviço Social e educação: Análise da práxis profissional no Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas – Cefet-AM. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS*, 11. Anais, comunicações, área de educação e expressões artísticas, Fortaleza, 2004.

VIANA, Maria José de Faria. *Direito e política social: o impacto da Loas nas agências de assistência social, em Goiânia-GO: 1988-1998*. 1999 Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia.

_____. *Assistência social no contexto do pluralismo de bem-estar – prevalência da proteção social plural ou mista, porém não pública*. 2007. Tese (Doutorado) – Departamento de Serviço Social (SER)/Universidade de Brasília (UnB), Brasília.

_____. *Direitos de cidadania social: um dilema contemporâneo. Reflexões*, encarte do Jornal Flash da UCG, Goiânia, jun. 2008.

VIANA, Maria José de Faria. Apontamentos de aula de Mestrado PPSS/PUC-GO, 2009.

VIEIRA, Renato Gomes. *Trabalho e educação: educação profissional e o Proep em Goiás nos anos 90*. 2000. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás (UFG)/ Faculdade de Educação, Goiânia.

VINAGRE, Marlise; PEREIRA, Tania Maria D. Ética e Direitos Humanos. *In: Curso de Capacitação Ética para Agentes Multiplicadores*. Módulo 4. Brasília: Cfess, 2007.

YAZBEK, Maria Carmelita. O Serviço Social como especialização do trabalho coletivo. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 2. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 1999, p. 87-99.

_____. Os fundamentos do Serviço Social na contemporaneidade. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 4. Brasília: Cead/Universidade de Brasília, 2000, p.19-34.

_____. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: Cfess/Abepss, 2009, p.143-163.

_____. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2006. (Coleção A Obra-prima de Cada Autor).

ANEXOS

ANEXO A

REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO LEI Nº8.662, DE 7 DE JUNHO DE 1993

Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei: Art. 1º É livre o exercício da profissão de Assistente Social em todo o território nacional, observadas as condições estabelecidas nesta lei.

Art. 2º Somente poderão exercer a profissão de Assistente Social:

I – Os possuidores de diploma em curso de graduação em Serviço Social, oficialmente reconhecido, expedido por estabelecimento de ensino superior existente no País, devidamente registrado no órgão competente;

II – os possuidores de diploma de curso superior em Serviço Social, em nível de graduação ou equivalente, expedido por estabelecimento de ensino sediado em países estrangeiros, conveniado ou não com o governo brasileiro, desde que devidamente revalidado e registrado em órgão competente no Brasil;

III – os agentes sociais, qualquer que seja sua denominação com funções nos vários

órgãos públicos, segundo o disposto no art. 14 e seu parágrafo único da Lei nº 1.889, de 13 de junho de 1953.

Parágrafo único. O exercício da profissão de Assistente Social requer prévio registro nos Conselhos Regionais que tenham jurisdição sobre a área de atuação do interessado nos termos desta lei.

Art. 3º A designação profissional de Assistente Social é privativa dos habilitados na forma da legislação vigente.

Art. 4º Constituem competências do Assistente Social:

I – elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares;

II – elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil;

III – encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população;

IV – (Vetado);

V – orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos;

VI – planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais;

VII – planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais;

VIII – prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo;

IX – prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade;

X – planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social;

XI – realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social:

I – coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social;

II – planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social;

III – assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social;

IV – realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social;

V – assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular;

VI – treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social;

VII – dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação;

VIII – dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social;

IX – elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social;

X – coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social;

XI – fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais;

XII – dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas;

XIII – ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional.

Art. 6º São alteradas as denominações do atual Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) e dos Conselhos Regionais de Assistentes Sociais (CRAS), para, respectivamente, Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS).

Art. 7º O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) constituem, em seu conjunto, uma entidade com personalidade jurídica e forma federativa, com o objetivo básico de disciplinar e defender o exercício da profissão de Assistente Social em todo o território nacional.

1º Os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) são dotados de autonomia administrativa e financeira, sem prejuízo de sua vinculação ao Conselho Federal, nos termos da legislação em vigor.

2º Cabe ao Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e aos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), representar, em juízo e fora dele, os interesses gerais e individuais dos Assistentes Sociais, no cumprimento desta lei.

Art. 8º Compete ao Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), na qualidade de órgão normativo de grau superior, o exercício das seguintes atribuições:

I – orientar, disciplinar, normatizar, fiscalizar e defender o exercício da profissão de Assistente Social, em conjunto com o CRESS;

II – assessorar os CRESS sempre que se fizer necessário;

III – aprovar os Regimentos Internos dos CRESS no fórum máximo de deliberação do conjunto CFESS/CRESS;

IV – aprovar o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais juntamente com os CRESS, no fórum máximo de deliberação do conjunto CFESS/CRESS;

V – funcionar como Tribunal Superior de Ética Profissional;

VI – julgar, em última instância, os recursos contra as sanções impostas pelos CRESS;

VII – estabelecer os sistemas de registro dos profissionais habilitados;

VIII – prestar assessoria técnico-consultiva aos organismos públicos ou privados, em matéria de Serviço Social;

IX – (Vetado).

Art. 9º O fórum máximo de deliberação da profissão para os fins desta lei dar-se-á nas reuniões conjuntas dos Conselhos Federal e Regionais, que inclusive fixarão os limites de sua competência e sua forma de convocação.

Art. 10º Compete aos CRESS, em suas respectivas áreas de jurisdição, na qualidade de órgão executivo e de primeira instância, o exercício das seguintes atribuições:

I – organizar e manter o registro profissional dos Assistentes Sociais e o cadastro das instituições e obras sociais públicas e privadas, ou de fins filantrópicos;

II – fiscalizar e disciplinar o exercício da profissão de Assistente Social na respectiva região;

III – expedir carteiras profissionais de Assistentes Sociais, fixando a respectiva taxa;

IV – zelar pela observância do Código de Ética Profissional, funcionando como Tribunais Regionais de Ética Profissional;

V – aplicar as sanções previstas no Código de Ética Profissional;

VI – fixar, em assembléia da categoria, as anuidades que devem ser pagas pelos Assistentes Sociais;

VII – elaborar o respectivo Regimento Interno e submetê-lo a exame e aprovação do fórum máximo de deliberação do conjunto CFESS/CRESS.

Art. 11. O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) terá sede e foro no Distrito Federal.

Art. 12. Em cada capital de Estado, de Território e no Distrito Federal, haverá um Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) denominado segundo a sua jurisdição, a qual alcançará, respectivamente, a do Estado, a do Território e a do Distrito Federal.

§1º Nos Estados ou Territórios em que os profissionais que neles atuam não tenham possibilidade de instalar um Conselho Regional, deverá ser constituída uma delegacia subordinada ao Conselho Regional que oferecer melhores condições de comunicação, fiscalização e orientação, ouvido o órgão regional e com homologação do Conselho Federal.

§2º Os Conselhos Regionais poderão constituir, dentro de sua própria área de jurisdição, delegacias seccionais para desempenho de suas atribuições executivas e de primeira instância nas regiões em que forem instalados, desde que a arrecadação proveniente dos profissionais nelas atuantes seja suficiente para sua própria manutenção.

Art. 13. A inscrição nos Conselhos Regionais sujeita os Assistentes Sociais ao pagamento das contribuições compulsórias (anuidades), taxas e demais emolumentos que forem estabelecidos em regulamentação baixada pelo Conselho Federal, em deliberação conjunta com os Conselhos Regionais.

Art. 14. Cabe às Unidades de Ensino credenciar e comunicar aos Conselhos Regionais de sua jurisdição os campos de estágio de seus alunos e designar os Assistentes Sociais responsáveis por sua supervisão.

Parágrafo único. Somente os estudantes de Serviço Social, sob supervisão direta de Assistente Social em pleno gozo de seus direitos profissionais, poderão realizar estágio de Serviço Social.

Art. 15. É vedado o uso da expressão Serviço Social por quaisquer pessoas de direito público ou privado que não desenvolvam atividades previstas nos arts. 4º e 5º desta lei.

Parágrafo único. As pessoas de direito público ou privado que se encontrem na situação mencionada neste artigo terão o prazo de noventa dias, a contar da data da vigência desta lei, para processarem as modificações que se fizerem necessárias a seu integral cumprimento, sob pena das medidas judiciais cabíveis.

Art. 16. Os CRESS aplicarão as seguintes penalidades aos infratores dos dispositivos desta Lei:

I – multa no valor de uma a cinco vezes a anuidade vigente;

II – suspensão de um a dois anos de exercício da profissão ao Assistente Social que, no âmbito de sua atuação, deixar de cumprir disposições do Código de Ética, tendo em vista a gravidade da falta;

III – cancelamento definitivo do registro, nos casos de extrema gravidade ou de reincidência contumaz.

§1º Provada a participação ativa ou conivência de empresas, entidades, instituições ou firmas individuais nas infrações a dispositivos desta lei pelos profissionais delas dependentes, serão estas também passíveis das multas aqui estabelecidas, na proporção de sua responsabilidade, sob pena das medidas judiciais cabíveis.

§2º No caso de reincidência na mesma infração no prazo de dois anos, a multa cabível será elevada ao dobro.

Art. 17. A Carteira de Identificação Profissional expedida pelos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), servirá de prova para fins de exercício profissional e de Carteira de Identidade Pessoal, e terá fé pública em todo o território nacional.

Art. 18. As organizações que se registrarem nos CRESS receberão um certificado que as habilitará a atuar na área de Serviço Social.

Art. 19. O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) será mantido:

I – por contribuições, taxas e emolumentos arrecadados pelos CRESS, em percentual a ser definido pelo fórum máximo instituído pelo art. 9º desta lei;

II – por doações e legados;

III – por outras rendas.

Art. 20. O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) contarão cada um com nove membros efetivos:

Presidente, Vice-Presidente, dois Secretários, dois Tesoureiros e três membros do Conselho Fiscal, e nove suplentes, eleitos dentre os Assistentes Sociais, por via direta, para um mandato de três anos, de acordo com as normas estabelecidas em Código Eleitoral aprovado pelo fórum instituído pelo art. 9º desta lei.

Parágrafo único. As delegacias seccionais contarão com três membros efetivos: um Delegado, um Secretário e um Tesoureiro, e três suplentes, eleitos dentre os Assistentes Sociais da área de sua jurisdição, nas condições previstas neste artigo.

Art. 21. (Vetado).

Art. 22. O Conselho Federal e os Conselhos Regionais terão legitimidade para agir contra qualquer pessoa que infringir as disposições que digam respeito às prerrogativas, à dignidade e ao prestígio da profissão de Assistente Social.

Art. 23. Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 24. Revogam-se as disposições em contrário e, em especial, a Lei nº 3.252, de 27 de agosto de 1957.

Brasília, 7 de junho de 1993; 172º da Independência e 105º da República.

ITAMAR FRANCO *Walter Barelli*

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 8.7.1993

ANEXO B

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (UCG)

MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL (SER)

Mestranda: Altair Justino de Carvalho Micheli

Orientadora: Profa. Dra. Maria José de Faria Viana

QUESTIONÁRIO: PERFIL E PRÁTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL

I – PERFIL PROFISSIONAL

- 1 Idade: A. 20 a 30 anos () B. 31 a 40 anos () C. 41 a 50 anos ()
D. Acima de 50 anos ()
- 2 Sexo: A. Masculino () B. Feminino ()
- 3 Estado civil: A. Solteiro () B. Casado () C. Viúvo () D. Divorciado ()
E. Outro () _____
- 4 Tem filhos? A. Não () B. Sim (), quantos filhos? _____
- 5 Naturalidade: A. País _____ B. Estado: _____
C. Município: _____
- 6 Qual a sua religião? A. Nenhuma () B. Católica () C. Protestante () D. Espírita ()
E. Umbanda () F. Outra (), qual? _____
- 7 Qual a sua renda familiar mensal (em salários mínimos)? A. até 5 SM ()
B. de 5 a 8 SM () C. de 8 a 12 SM () C. de 12 a 15 SM () D. mais de 15 SM ()
- 8 Formação profissional: A. Ano _____ B. Instituição: _____
C. Turno: C.1. Noturno () C.2. Diurno ()
- 9 Primeiro emprego como assistente social: A. Ano _____ B. Local _____

- 10 Admissão no Instituto Federal: A. Concurso () B. Aproveitamento ()
C. Desvio de função () D. outro () _____
E. Há quantos anos? _____
- 11 Carga horária executada: A. Semanal _____ h B. Diária _____ h
C. Turnos: Mat. () Vesp. () Not. () D. Trabalha aos sábados? C.1 Sim () C.2 Não ()
- 12 Qual a sua função? A. As. social () B. Chefe do Serviço Social () C. Coordenador ()

- 13 Qual setor de atuação? A. Assistência ao aluno () B. Assistência ao servidor ()
C. Ambos ()
- 14 Qual o seu salário líquido? R\$ _____
- 15 Possui outro vínculo empregatício, na área de serviço social?
A. Não () B. Sim (), Onde? _____
C. Tipo: C.1 Estatutário () C.2 Celetista () C. 3 Serviço prestado ()
C. 4 Contrato temporário ()
- 16 Você trabalha na mesma cidade em que reside? A. Sim () B. Não ()
- 17 A sua formação atual é? A. Graduação () B. Aperfeiçoamento () C. Especialização ()
C. Mestrado () D. Doutorado ()
- 18 Documentos/instrumentos de regulamentação da formação e do exercício profissional:
A. Diretrizes Curriculares para o Serviço Social elaborada pela ABEPSS
A.1 Leu () A.2 Estudou/debateu () A.3 Desconhece ()
B. Lei de regulamentação da profissão, nº 8.662/93
B.1 Leu () B.2 Estudou/debateu () B.3 Desconhece ()
C. Código de Ética de 1993
C.1 Leu () C.2 Estudou/debateu () C.3 Desconhece ()
D. Tabela referencial de honorários elaborada pelo CFESS em 2001
D.1 Leu () D.2 Estudou/debateu () D.3 Desconhece ()
E. Resolução CFESS nº 493/2006, sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social E.1 Leu() E.2 Estudou/debateu() E.3 Desconhece ()
F. Resolução CFESS nº 533/2008, regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social F.1 Leu () F.2 Estudou/debateu () F.3 Desconhece ()
- 19 Em sua opinião essa legislação específica respalda o cotidiano da prática profissional?
A. Sim () B. Não () C. Em parte () Por quê? _____

- 20 Você participa de alguma atividade política? A. Não () B. Sim ()
Em caso afirmativo, numere os movimentos dos quais você participa, de acordo com sua inserção: dirigente (1); militante de base (2) e apenas filiado (3)
A. Movimentos da categoria de assistente social ()
B. Movimento sindical ()
C. Movimento social (associações, mov. negro, mov. de mulheres, LGBT, MST, etc) ()
D. Partidos políticos ()

- 21 Qual a sua frequência nesse (s) movimento (s)? A. Assídua () B. Eventual ()
- 22 Você participa de algum conselho de direitos ou de políticas públicas?
A. Não () B. Sim (), quais? _____

- 23 Últimos livros/revistas lidos:
A. Sobre a temática de educação profissional _____

B. Área específica do Serviço Social _____

C. Outros _____

- 24 Quais autores são referência teórica, metodológica e ético-política para sua prática profissional? _____

- 25 Você foi ou é supervisor de estágio curricular em Serviço Social? A. Não () B. Sim ()
- 26 Você tem estagiário (s) atualmente? A. Não () B. Sim (), número de estagiários: _____
C. Campo de estágio: C.1 Credenciado () C.2 Não credenciado ()
D. Curso: D.1 Presencial () D. 2 A distância () E. Existe acompanhamento sistemático de supervisor pedagógico: E. 1 Sim () E. 2 Não ()
- 27 Você se sente realizado como assistente social, não obstante os desafios profissionais?
A. Sim () B. Não () C. Em parte () Por quê? _____

- 30 Você tem outra formação profissional? A. Não () B. Sim (), qual? _____

II PRÁTICA PROFISSIONAL

1 Condições éticas e técnicas

- 1.1 Local compatível para a garantia do sigilo profissional: A. Sim () B. Não ()

Com adequação física e recursos necessários: A. Sim () B. Não ()

1.2 Considerando as demandas apresentadas, quais são as necessidades em relação à ampliação dos recursos humanos para o Setor de Serviço Social:

A. Assistentes sociais (), quantos? _____

B. Funcionários administrativos (), quais categorias? _____

C. Outros, especificar: _____

2 Ação profissional: planejamento/reflexão

2.1 Que papel você atribui ao Serviço Social na sociedade brasileira? _____

2.2 Você tem acompanhado o debate sobre o projeto ético-político profissional do Serviço Social? A. Sim () B. Não () C. Desconheço () D. Em parte () Comente sua resposta.

2.3 Dentre os princípios fundamentais do Código de Ética profissional dos assistentes sociais, escolha quatro mais relevantes, em sua opinião. Justifique sua escolha. _____

2.4 Você considera que a Lei de Regulamentação da Profissão facilita o exercício profissional? Comente. _____

2.5 Em sua opinião, quais são as principais competências e atribuições do Serviço Social na visão geral dos agentes institucionais (servidores e gestores)? _____

2.6 As expectativas desses agentes institucionais correspondem aos objetivos e metas propostos pelo Serviço Social nesta instituição? Comente _____

2.7 Quais as principais demandas apresentadas ao Serviço Social pela direção do *campus* e/ou da reitoria do instituto? _____

2.8 Quais as principais demandas apresentadas ao Serviço Social pelos demais profissionais que atuam no setor de assistência ao aluno e/ou ao servidor e também pelos de outros coordenadores? _____

2.9 O Serviço Social compõe equipe interdisciplinar/multiprofissional na instituição?

A. Sim () B. Não () Justifique _____

- 2.10 Qual a relação dos demais profissionais do campus com o Serviço Social?
A. De indiferença () B. Formal e esporádica () C. De complementaridade ()
D. Como referência tendo em vista a melhoria do atendimento ao usuário ()
E. Outros () _____

- 2.11 O que você pretende realizar como assistente social? A seu ver, existem perspectivas profissionais para o Serviço Social nesta instituição? Quais? Comente. _____

- 2.12 Quais são os objetivos e metas do S. Social nesta instituição a curto, médio e longo prazo? _____

- 2.13 O Serviço Social tem um plano de atuação/projeto próprio, em forma de documento?
A. Não () B. Sim () C. Individual () D. Em equipe ().
- 2.14 Qual o tipo de abordagem mais utilizada na prática profissional do assistente social nesta Instituição? A. Individual () B. Grupal () C. Coletiva ()
- 2.15 Dentre as atividades profissionais que você desenvolve, cite as que você considera mais importantes e que melhor caracterizam sua prática profissional à luz do projeto ético- político profissional? _____

- 2.16 Como está estruturado o Serviço Social neste *campus*? Existe uma rotina? Quem a estabeleceu? Você vê necessidade de mudanças? Em caso afirmativo, quais?

2.17 Quais os instrumentos técnicos e operativos que você mais utiliza no atendimento aos alunos e/ou servidores? _____

3 Referência de conhecimento

3.1 O que você considera de maior relevância na atual política de educação brasileira?

3.2 Você considera viável o Plano de Expansão da Educação Profissional Científica e Tecnológica? A. Sim () B. Não () C. Em parte () Por quê? (analise quanto ao financiamento, estrutura, qualidade do ensino, inclusão e permanência de alunos oriundos da classe trabalhadora, etc)

3.3 O Serviço Social tem promovido e/ou participado de alguma discussão sobre política pública no instituto?

A. Sim (). De que modo? _____

B. Não (). Justifique _____

3.4 Você tem acompanhado os debates das entidades do Serviço Social sobre as políticas públicas?

A. Sim (). Qual sua opinião? _____

B. Não (). Justifique _____

3.5 Em sua prática profissional, como você concebe a relação entre teoria e prática?

3.6 Em relação à prática profissional do assistente social, o que você entende por dimensão teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa? _____

3.7 Com qual tendência teórico-metodológica sua prática profissional se identifica? Como se deu essa aproximação? Comente. _____

3.8 Você identifica alguma divergência entre as demandas institucionais e as demandas dos usuários (alunos, servidores, pais, comunidade, etc.) apresentadas ao Serviço Social? Em caso afirmativo, cite as principais. _____

4 Sistematização e avaliação da prática profissional

4.1 Quais aspectos você considera importantes ao planejar e/ou executar sua prática profissional, em relação a:

A. Dimensão sócio-educativa; _____

B. Formação ético-política; _____

C. Outros _____

4.2 Relatórios de atividades:

A. Periodicidade: A.1 Mensal () A.2 Semestral () A.3 Anual () A. 4 Outros ()

Especifique _____

B. Tipo: B.1 Quantitativo () B. 2 Qualitativo () Não faz () Justifique _____

4.2 Registro de Atendimento: A. Cadastro Institucional () B. Prontuários () C. Outro (),

Especifique _____

D. Não faz (), Justifique _____

4.3 O Serviço Social realiza levantamentos para formulação de indicadores?

A. Sim (), Especifique _____

B. Não (), Justifique _____

4.4 Utiliza algum instrumento para avaliação da prática?

A. Sim (), Nomei-os: _____

B. Regularidade da avaliação: B.1 Mensal () B.2 Semestral () B.3 Anual () B. 4

Outros () Especifique _____

C. Não (), Justifique _____

4.5 Qual sua avaliação sobre a importância e o reconhecimento atribuído ao Serviço Social na instituição? A. Positiva () B. Negativa () C. Indiferente () Comente _____

5 Aperfeiçoamento profissional

5.1 Como profissional, você participa nas atividades do Cress/ Cfess/ Abepss, marque os casos afirmativos:

- A. Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) ()
 B. Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (Enpess) ()
 C. Semana do Assistente Social () D. Seminários () E. Conferências () F. Oficinas ()
 G. Outros (). Especifique _____

5.2 Você tem participação em algum grupo de estudo:

- A. Sim (), Qual? _____

 B. Não (), Justifique _____

5.3 Últimas participações em eventos:

- A. Congresso: _____
 Promoção: _____ Ano: _____
 B. Seminário: _____
 Promoção: _____ Ano: _____
 C. Conferência: _____
 Promoção: _____ Ano: _____
 D. Outros: _____
 Promoção: _____ Ano: _____

5.4 A instituição oferece cursos e/ou incentiva o aperfeiçoamento e/ou capacitação profissional?

- A. Sim () B. Não (). Em caso afirmativo, de que forma? _____

5.5 Você tem projeto de realizar algum tipo de aperfeiçoamento ou capacitação em breve?

A. Sim () B. Não () C. Em caso afirmativo, qual e onde? _____

6. Você gostaria de acrescentar algum comentário ou apresentar alguma sugestão nesse final de questionário? _____

_____, _____ de _____ de 2009.

Obrigada pela sua participação e colaboração!

ANEXO C



UNIVERSIDADE
Católica
DE GOIÁS

PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
Av. Universitária, 1069 • Setor Universitário
Caixa Postal 86 • CEP 74605-010
Goiânia • Goiás • Brasil
Fone: (62) 3946.1071 • Fax: (62) 3946.1073
www.ucg.br - prope@ucg.br

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que o Projeto: **A trajetória histórica do Serviço Social nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em Goiás: dimensões da prática profissional do assistente social - 1989-2009**, coordenado pelo (a) pesquisador (a) **ALTAIR JUSTINO DE CARVALHO MICHELI** foi cadastrado no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Goiás (CEP-SGC/UCG) sob o **CAAE 3128.0.000.168-09**, em 07/08/2009 e **aprovado** em 08/09/2009.

- CEP-SGC/UCG pode, a qualquer momento, fazer escolha aleatória de estudo em desenvolvimento para avaliação e verificação do cumprimento das normas da Resolução 196/66 (Manual Operacional Para Comitês de Ética em Pesquisa – item 13).
- Informamos que é obrigatório a entrega do relatório de pesquisa, conforme a categoria de pesquisa realizada, em cumprimento da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.
- modelo de relatório de pesquisa se encontra no site do Comitê de Ética <http://agata.ucg.br/formularios/ucg/prope/pesquisa/home/index.asp>

Categorias de pesquisa

TCC: Final da pesquisa

Especialização: Final da pesquisa

Mestrado: Relatório anual

Doutorado: Relatório anual

Outros: Relatório anual

Comitê de Ética em Pesquisa - 08/09/09
Altair Justino de Carvalho Micheli

Rodrigues
Prof. Dr. José Rodrigues do Carmo Filho
Coordenador CEP-SGC/UCG

Goiânia, 08 de setembro de 2009.

ANEXO D

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do projeto: A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO SERVIÇO SOCIAL NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM GOIÁS: DIMENSÕES DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL – 1989 a 2009.

Orientadora: Professora Dra Maria José Faria Viana.

E-mail: mjoseviana@ucg.br.

Pesquisadora responsável: Mestranda – Altair Justino de Carvalho Micheli.

Matricula nº 2008.1.098.001.0005 / UCG. E-mail: altair@jatainet.com.br

Fone: (64) 3632 1615 e 9988 1019 ou (62) 9992 6768

O/A sr (sra.) está sendo convidado (a) a participar como voluntário desta pesquisa que tem como objetivo Investigar e analisar a trajetória histórica da prática profissional das (dos) assistentes sociais nos Ifs, verificando as possibilidades e limites de ruptura com o conservadorismo, bem como a consolidação desse espaço sócio-ocupacional, mediante a construção de uma proposta coletiva para a área. Esta pesquisa é parte integrante da dissertação de Mestrado em Serviço Social/UCG e para uma maior compreensão desse processo será prestado o seguinte esclarecimento:

1. Dos Objetivos: Essa pesquisa será realizada por Altair Justino de Carvalho Micheli, aluna regular no Mestrado em Serviço Social da Universidade Católica de Goiás, tendo como objetivos:

Objetivo Geral

Investigar e analisar a trajetória histórica da prática profissional das (dos) assistentes sociais nos Ifs, verificando as possibilidades e limites de ruptura com o conservadorismo,

bem como a consolidação desse espaço sócio-ocupacional, mediante a construção de uma proposta coletiva para a área.

Objetivos Específicos

1. Desvendar na trajetória histórica do Serviço Social nos Ifs, mediante análise da dimensão ético-política, presente nas propostas de trabalho, os princípios, valores e questões éticas que orientam sua concepção e prática profissional.

2. Apreender a dimensão teórico-metodológica do Serviço Social nos Ifs, privilegiando aspectos, referências de conhecimento e categorias analíticas pertinentes à prática profissional.

3. Verificar a dimensão técnico-operativa da prática profissional do Serviço Social mediante análise das rotinas, ações e serviços prestados pelos assistentes sociais nos Ifs, priorizando: planejamento, sistematização, execução e avaliação das ações, metas e instrumentos utilizados.

2. Participantes da pesquisa: Serão sujeitos colaboradores desse estudo os 11 (onze) assistentes sociais em exercício profissional, lotados nos diferentes *campi* dos Institutos Federais em Goiás, sendo 08 (oito) no IFG e 03 (três) no IF Goiano, após assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (modelo em anexo). Os assistentes sociais, principais sujeitos colaboradores dessa pesquisa, estão distribuídos por campi sendo, no IFG: Goiânia – 03 (três); Jataí – um; Inhumas – 02 (dois); Uruaçu – um e Itumbiara – um; no IF Goiano: Rio Verde – um, Urutaí – um e Morrinhos – um.

Caso seja necessário, serão incluídos outros profissionais dos setores de assistência ao estudante e ao servidor, diretores e/ou coordenadores dos *campi* e os reitores dos Ifs, após assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo o (a) sr (sra) permitirá que a pesquisadora, Altair Justino de Carvalho Micheli, utilize as informações fornecidas com ética, respeito e rigor científico.

O/A sr (a) tem a liberdade de se recusar a participar e ainda prosseguir participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o (a) sr (sra). Sempre que julgar necessário deve solicitar mais informações sobre a pesquisa por meio dos telefones (64) 3632 1615, (64) 9988 1019, (62) 9992 6768 e/ou do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Goiás. Os dados empíricos utilizados na pesquisa serão colhidos com base nas informações fornecidas pelo (a) sr (sra), como também na leitura a ser feita junto aos seguintes documentos liberados à pesquisadora pelo(a) sr. sra., (gestor e/ou conselheiro), após sua concordância e assinatura deste documento

(TCLE). São eles: relatórios diários, resoluções, boletins, regimento interno, ofícios, notificações, dentre outros.

4. Duração da Pesquisa: A realização dessa pesquisa está prevista para os meses de setembro e outubro de 2009.

5. Sobre a aplicação dos questionários e realização das entrevistas: Como critérios de inclusão dos sujeitos colaboradores dessa pesquisa, privilegiou-se: a) ser assistente social, profissional com graduação em Serviço Social, devidamente registrado no Conselho Regional de Serviço Social (CRESS – Goiás, 19ª Região); b) estar em pleno exercício profissional, como assistente social em um dos *campi* dos Ifs em Goiás no período de realização desta pesquisa. Caso seja necessário, serão incluídos outros profissionais dos setores de assistência ao estudante e ao servidor, diretores e/ou coordenadores dos *campi* e os reitores dos Ifs, após assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Serão excluídos da participação na pesquisa os assistentes sociais que não estiverem em pleno exercício profissional, como assistente social em um dos *campi* dos Ifs em Goiás, no período de realização desta pesquisa. Bem como os demais profissionais dos Ifs que não atuam nos setores de assistência ao estudante, que não ocupam cargos coordenação, de direção e reitoria ou que não estarão exercendo atividades profissionais nos Ifs no período de realização desta pesquisa, previsto para os meses de setembro e outubro de 2009.

6. Riscos e desconforto: Este projeto de pesquisa foi elaborado tendo em vista evitar situações de risco aos sujeitos colaboradores relativos a situações de desconforto e mal-estar. Portanto, de forma que sua participação nesta pesquisa não lhe traga nenhuma complicação de qualquer natureza, seja de ordem legal, trabalhista, previdenciária, situação vexatória ou de constrangimento que possam prejudicar os sujeitos da pesquisa. Ao contrário, a sua condição de profissional cuja prática é referenciada ao código de ética profissional e à lei de regulamentação da profissão potencializa sua autonomia e poder de decisão. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS/CEP).

7. Confidencialidade: as informações obtidas serão utilizadas para atender aos objetivos fins da pesquisa. Ao final, o material transcrito será submetido à sua apreciação como colaborador(a) da pesquisa. A identidade dos sujeitos colaboradores

desta pesquisa será mantida em sigilo, evitando possíveis riscos como constrangimentos e condições vexatórias, relativas a questões pessoais e profissionais que possam gerar mal estar na equipe de profissionais que compõe o Serviço Social nos IFS em Goiás. Esse processo envolve também o devido cuidado no manuseio dos instrumentos utilizados na coleta de dados, os quais ficarão seguramente arquivados e após cinco anos serão incinerados.

8. Benefícios: Os sujeitos colaboradores deste estudo serão diretamente beneficiados tendo em vista a possibilidade de compartilhar de uma investigação científica sobre experiência e a vivência profissional que cada um constrói no cotidiano de sua prática profissional, fruto de macro e micro determinações e mediações institucionais e de mediações que se consubstanciam em grandes desafios e possibilidades.

A prática profissional do assistente social, como uma profissão marcadamente interventiva, exige consistência teórica e argumentativa. O Serviço Social como profissão será abordado por este estudo em suas dimensões histórica, teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, o que propiciará a reflexão sobre prática profissional e sobre o significado do conhecimento nessa ação profissional. Esse processo de reflexão dar-se-á inicialmente no espaço de produção do conhecimento, nos momentos de esclarecimento sobre os objetivos desta pesquisa, das respostas ao questionário, bem como dos debates suscitados no decorrer do processo de socialização e publicização dos resultados deste estudo.

9. Pagamento: a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa e não receberá nenhuma remuneração por sua participação, caso ocorra alguma despesa pessoal (transporte, alimentação e outros do gênero) em decorrência dessa participação, o sujeito será ressarcido pela pesquisadora. Os sujeitos da pesquisa que por desventura vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa receberão a indenização cabível.

10. Destinação dos Resultados: Os resultados da pesquisa ficarão disponíveis no PPSS/ UCG, na Biblioteca Central/UCG. Após cinco anos arquivados os instrumentos utilizados na coleta de dados, serão incinerados.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar como colaborador desta pesquisa. Assim sendo, preencha, por favor, os itens que se seguem:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): considerando os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da referida pesquisa.

Goiânia, _____ de _____ de 2009.

Nome do participante da pesquisa

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador

Assinatura do orientador

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,
RG nº _____ CPF nº _____,
abaixo assinado, concordo em participar do estudo e da pesquisa _____
_____, como
sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador _____
_____ sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos,
assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me
garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.
Local e data _____
Nome do sujeito ou responsável: _____
Assinatura do sujeito ou responsável: _____

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e
aceite do sujeito em participar**

Testemunhas (não ligada à equipe de pesquisadores):

Nome: _____

Assinatura: _____

Nome: _____

Assinatura: _____

Observações complementares:

ANEXO E

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (UCG) MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL (SER)

Mestranda: Altair Justino de Carvalho Micheli
Orientadora: Profa. Dra. Maria José de Faria Viana

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1 Identificação

1.1 Nome do instituto/*campus*: _____

1.2 Função que exerce: _____

2. Prática profissional do assistente social

2.1 Que papel você atribui à prática profissional do assistente social no Instituto Federal (IFG ou IFGoiano)? _____

2.2 Dentre as atividades profissionais que o Serviço Social desenvolve, quais você considera de maior relevância para a instituição? _____

2.3 Você identifica algum conflito entre as demandas institucionais e as demandas dos usuários (alunos, servidores, pais, comunidade, etc.)? Em caso afirmativo, cite os principais. _____

2.4 Em sua opinião, quais as principais demandas que a instituição apresenta ou deveria apresentar ao Serviço Social, pela direção do campus e/ou reitoria do instituto?

2.5 Quais as principais demandas que você ou este setor/coordenação apresenta ou deveria apresentar ao Serviço Social? Quando ocorrem, elas têm sido atendidas? Comente. _____

2.6 Em sua avaliação, qual o grau de importância e de reconhecimento são atribuídos ao Serviço Social na instituição? _____

3 Política de educação

3.1 O que você considera relevante na atual política de educação brasileira? _____

3.2 Como você analisa o Plano de Expansão da Educação Profissional Científica e Tecnológica em relação ao financiamento, à estrutura, à qualidade do ensino, à inclusão e permanência de alunos oriundos da classe trabalhadora? _____

3.3 Nesse instituto, tem sido realizado algum debate sobre política pública de educação profissional e tecnológica? Em caso afirmativo, por iniciativa de qual setor? Como você avalia essa discussão? A seu ver, o debate sobre essa temática é relevante? _____

3.4 Como tem ocorrido a participação da comunidade interna? Servidores e alunos envolvem-se satisfatoriamente com esses debates? _____

4. Você gostaria de acrescentar algum comentário neste final de entrevista?

_____, _____ de _____ de 2009.

Obrigada pela sua participação e colaboração!

ANEXO F

RESOLUÇÃO CFESS nº 493/2006 de 21 de agosto de 2006

EMENTA: Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social.

O **CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL - CFESS**, por sua Presidente no uso de suas atribuições legais e regimentais,

Considerando o que dispõe o artigo 8º da Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993, que regulamenta o exercício profissional do assistente social e dá outras providências;

Considerando que na qualidade de órgão normativo de grau superior, compete ao Conselho Federal de Serviço Social orientar, disciplinar fiscalizar e defender o exercício da profissão do assistente social, em conjunto com os CRESS;

Considerando a necessidade de instituir condições e parâmetros normativos, claros e objetivos, garantindo que o exercício profissional do assistente social possa ser executado de forma qualificada ética e tecnicamente;

Considerando que a ausência de norma que estabeleça parâmetros, principalmente das condições técnicas e físicas do exercício profissional do assistente social, tem suscitado diversas dúvidas, inclusive, para a compreensão do assistente social na execução de seu fazer profissional.

Considerando a necessidade do cumprimento rigoroso dos preceitos contidos no Código de Ética do Assistente Social, em especial nos artigos 2º, inciso “d”, 7 inciso “a” e 15;

Considerando o Parecer Jurídico 15/03, prolatado pela assessoria do CFESS, “que considera ser competência a regulamentação da matéria pelo CFESS de forma a possibilitar uma melhor intervenção dos CRESS nas condições de atendimento ao usuário do Serviço Social”;

Considerando a aprovação da presente Resolução em Reunião Ordinária do Conselho Pleno do CFESS, realizada em 20 de agosto de 2006;

RESOLVE:

Art. 1º – É condição essencial, portanto obrigatória, para a realização e execução de qualquer atendimento ao usuário do Serviço Social a existência de espaço físico, nas condições que esta Resolução estabelecer.

Art. 2º – O local de atendimento destinado ao assistente social deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas:

iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional;

recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional;

ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas;

espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado.

Art. 3º – O atendimento efetuado pelo assistente social deve ser feito com portas fechadas, de forma a garantir o sigilo.

Art. 4º – O material técnico utilizado e produzido no atendimento é de caráter reservado, sendo seu uso e acesso restrito aos assistentes sociais.

Art. 5º – O arquivo do material técnico, utilizado pelo assistente social, poderá estar em outro espaço físico, desde que respeitadas as condições estabelecidas pelo artigo 4º da presente Resolução.

Art. 6º – É de atribuição dos Conselhos Regionais de Serviço Social, através de seus Conselheiros e/ou agentes fiscais, orientar e fiscalizar as condições éticas e técnicas estabelecidas nesta Resolução, bem como em outros instrumentos normativos expedidos pelo CFESS, em relação aos assistentes sociais e pessoas jurídicas que prestam serviços sociais.

Art. 7º – O assistente social deve informar por escrito à entidade, instituição ou órgão que trabalha ou presta serviços, sob qualquer modalidade, acerca das inadequações constatadas por este, quanto as condições éticas, físicas e técnicas do exercício profissional, sugerindo alternativas para melhoria dos serviços prestados.

Parágrafo Primeiro – Esgotados os recursos especificados no “caput” do presente artigo e deixando a entidade, instituição ou órgão de tomar qualquer providência ou as medidas necessárias para sanar as inadequações, o assistente social deverá informar ao CRESS do âmbito de sua jurisdição, por escrito, para intervir na situação.

Parágrafo Segundo – Caso o assistente social não cumpra as exigências previstas pelo “caput” e/ou pelo parágrafo primeiro do presente artigo, se omitindo ou sendo conivente com as inadequações existentes no âmbito da pessoa jurídica, será notificado a tomar as medidas cabíveis, sob pena de apuração de sua responsabilidade tica.

Art. 8º – Realizada visita de fiscalização pelo CRESS competente, através de agente fiscal ou Conselheiro, e verificado o descumprimento do disposto na presente Resolução a Comissão de Orientação e Fiscalização do Conselho Regional, a vista das informações contidas no Termo de Fiscalização ou no documento encaminhado pelo próprio assistente social, notificará o representante legal ou responsável pela pessoa jurídica, para que em prazo determinado regularize a situação.

Parágrafo único – O assistente social ou responsável pela pessoa jurídica deverá encaminhar ao CRESS, no prazo assinalado na notificação, documento escrito informando as providências que foram adotadas para adequação da situação notificada.

Art. 9º – Persistindo a situação inadequada, constatada através de visita de fiscalização, será registrada no instrumento próprio a situação verificada.

Art 10 – O relato da fiscalização, lavrado em termo próprio, conforme art. 9º, constatando inadequação ou irregularidade, será submetido ao Conselho Pleno do CRESS, que decidirá sobre a adoção de medidas cabíveis administrativas ou judiciais, objetivando a adequação das condições éticas, técnicas e físicas, para que o exercício da profissão do assistente social se realize de forma qualificada, em respeito aos usuários e aos princípios éticos que norteiam a profissão.

Art. 11 – Os casos omissos e aqueles concernentes a interpretação abstrata geral da norma, serão resolvidos e dirimidos pelo Conselho Pleno do CFESS.

Art. 12 – O CFESS e os CRESS deverão se incumbir de dar plena e total publicidade a presente norma, por todos os meios disponíveis, de forma que ela seja conhecida pelos assistentes sociais bem como pelas instituições, órgãos ou entidades que prestam serviços sociais.

Art. 13 – A presente Resolução entra em vigor, passando a surtir seus regulares efeitos de direito após a sua publicação no Diário Oficial da União.

Brasília, 21 de agosto de 2006

Elisabete Borgianni
Presidente do CFESS