

AS DIFERENTES CONFIGURAÇÕES DA DIMENSÃO SÓCIO-EDUCATIVA DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO NA SUA TRAJETÓRIA HISTÓRICA PROFISSIONAL

Wiataiana de Freitas ELIAS*
Cirlene Aparecida Hilário Silva de OLIVEIRA**

- RESUMO: O presente artigo é um esforço de compreender como a dimensão sócio-educativa do Serviço Social Brasileiro se expressa na intervenção profissional a partir da constituição da profissão à contemporaneidade. Explora-se de forma dialética as determinações históricas que delinham o Serviço Social no decorrer de sua trajetória profissional, bem como as diferentes tendências teórico-práticas apreendidas na esfera educativa fundante e inerente à sua práxis. A análise desenvolvida classifica três períodos sócio-históricos significativos na composição do perfil profissional expresso na prática educativa: o contexto da nova república brasileira à Guerra Fria; a conjuntura pós Guerra Fria - marcadamente desenvolvimentista; a transição modernizadora a partir do movimento de reconceituação do Serviço Social à contemporaneidade. Ao longo dos períodos abordados, o estudo encontra práticas educativas diversas que se sobressaem em determinados momentos e permanecerem neotrajadas na heterogeneidade do universo profissional na contemporaneidade. Esta compreensão histórica da dimensão sócio-educativa do Serviço Social nos permite melhor apreender o movimento da realidade, decifrando novas mediações e possíveis “caminhos” teóricos e políticos em relação às nossas preocupações cotidianas com a implementação do Projeto Ético Político Profissional.
- PALAVRAS CHAVE: Dimensão sócio-educativa; Trajetória histórica; Serviço Social; Prática profissional.

Notas introdutórias

A história seria tanto mais humana quanto mais seus condicionamentos fossem dominados pelo homem.(DEMO, Pedro)

* Assistente Social e Mestranda em Serviço Social pela UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

** Docente da Graduação e do Programa de Pós-Graduação da UNESP – Campus de Franca; Coordenadora de Graduação da ABEPSS Regional Sul II; Líder do GEFORMSS – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Profissional em Serviço Social (CNPq).

A educação é atemporal, contínua e ininterrupta e o seu processo de aprendizado envolve situações pedagógicas interpessoais, familiares e comunitárias; é a troca com a natureza e com o próprio homem, dentro do mundo social.

BRANDÃO afirma que no momento em que

[...] um povo atinge um estágio complexo de organização da sua sociedade e da sua cultura; da diferença social do trabalho e, portanto, do poder, é que ele começa a viver e a pensar como problema as formas e os processos de transmissão do saber [...] (1986, p.16).

Pode-se então pensar a educação não apenas enquanto instrumento de continuidade do saber vivido, mas como instrumento de poder dentro de uma sociedade dividida em classes sociais.

Nesse terreno, podemos começar a construir alguns elementos para pensar a dimensão sócio-educativa do Serviço Social. Remete-se, então, à existência de um processo educativo no interior da prática profissional do Serviço Social, que está fundamentado na questão social, ou seja, uma prática social e educativa (sócio-educativa) que se faz necessária em decorrência das manifestações das desigualdades sociais emergentes da luta de classes entre burguesia e proletariado.

CARDOSO e MACIEL afirmam que “a função educativa é a primeira e essencial dos referidos profissionais” (2000, p.148), uma vez que as relações profissionais dos assistentes sociais, “[...] concretizam-se sob a forma de ação material e ideológica, nos espaços cotidianos de vida e de trabalho [...]” (ABREU, 2002, p.17) de segmentos da população diretamente envolvidos na prática profissional.

SERRA (2000) aponta que as dimensões: sócio-educativa e de prestação de serviços sociais se concretizam e se expressam como unidade na profissão, somando-se assim à posição de BATISTONE. A autora última esclarece que

[...] na realidade, é pela mediação da prestação de serviços sociais que o assistente social interfere nas relações sociais que fazem parte do cotidiano da sua clientela. (...) Nesse sentido, a dimensão sócio-educativa não é algo que seja exterior à prestação de serviços materiais, mas sim algo que lhe é inerente e

que lhe dá sentido e direção. (BATISTONE apud YAZBEK, 1996, p. 58).

Vale ressaltar que não falamos de processo educacional e sim de processo educativo, visto que se desenvolve fora dos canais institucionais escolares. Tem-se, desta forma, uma concepção de educação que não se restringe ao aprendizado de conteúdos específicos, como o das disciplinas escolares, transmitidos pelo professor através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico.

SPÓSITO (2001, p.48) observou que as propostas educativas pouco têm se alterado ao longo do tempo

[...] embora aparecessem revestidas de explicações mais modernas como a idéia de 'carência cultural' e a necessidade de 'melhorar o nível cultural de famílias pobres' (Grifo do autor).

Em que momentos essa afirmação faz-se verdadeira na prática sócio-educativa do Serviço Social atualmente? Percorramos, então, sucintamente a trajetória da referida profissão¹.

A constituição da dimensão sócio-educativa do Serviço Social: aconselhamento e disciplina

O Serviço Social, ao longo do seu desenvolvimento histórico, enquanto prática profissional, sempre realizou uma ação educativa junto às camadas populares, na medida em que sua intervenção interfere nas concepções, comportamentos e representações da população acerca de si própria, do Estado e da sociedade.

(RAICHELIS)

O movimento que dá origem ao Serviço Social enquanto profissão inicia-se na Europa, especificamente em Londres, com a criação pela burguesia da Sociedade de Organização da Caridade. Ela surgiu com a intenção de racionalizar a assistência e reorganizá-la em bases científicas e veio a ser a primeira

¹ Acerca da trajetória do Serviço Social pode-se consultar: CASTRO, 1984; BARROCO, 2001; IAMAMOTO, 1992 e MARTINELLI, 2000.

proposta de prática para o Serviço Social (MARTINELLI, 2000).

Essa Sociedade surgiu no final do século XIX, período em que a classe operária mostrava-se enquanto uma ameaça, devido aos seus movimentos reivindicatórios e organizativos. Sendo assim, a Sociedade de Organização da Caridade acreditava que o funcionamento social somente seria adequado, mantendo o controle da questão social, o que implicava em impedir as manifestações coletivas dos trabalhadores.

Desde as bases do surgimento do Serviço Social, essa profissão teve relação direta com as práticas educativas, como podemos notar no trecho de MARTINELLI (2000, p.103)

Os trabalhos pioneiros de educação familiar e social de Octavia Hill e seus colaboradores constituíram importantes referências para o desenvolvimento da ação social com famílias de operários. A influência de Florence Nightingale, situando um dos mais importantes instrumentos para a realização de ações educativas, foi também marcante no processo de racionalização da assistência e de sua organização em bases científicas.

Sob o trinômio higiene, educação e saúde, as visitadoras sociais voluntárias, exerciam a ação de reforma do caráter dos indivíduos, dado pela Sociedade à assistência social, acreditando que daí provinham os males sociais.

A Sociedade de Organização da Caridade expandiu-se para os Estados Unidos, onde teve como importante representante Mary Richmond, ela acreditava que somente através do ensino especializado ter-se-iam agentes qualificados para o trato da questão social.

A força de suas argumentações levou Devine a acolher sua sugestão de organizar um curso destinado à aprendizagem da ação social [...] tal curso realizou-se em Nova Iorque em 1898. Seu desdobramento mais significativo ocorreu no ano seguinte naquele mesmo local, com a criação da primeira Escola de Filantropia Aplicada (Training School in Applied Philantropy) (MARTINELLI, 2000, p.106).

Esta mesma autora afirma ainda que

[...] ao final da II Guerra Mundial já se encontravam em funcionamento cerca de duzentas escolas distribuídas pela Europa, pelos Estados Unidos e pela América Latina, onde se instalaram a partir de 1925 (2000, p.108).

Nesse contexto vai ocorrendo o processo de profissionalização.

O Serviço Social na sociedade brasileira, a exemplo dos demais países, institucionalizou-se e desenvolveu-se como profissão de cunho educativo engendrada a partir dos interesses da classe dominante.

O Estado que despontou na República Nova

[...] como estratégia para baixar a tensão reinante entre os trabalhadores trouxe para si próprio a responsabilidade de cuidar da reprodução de sua força de trabalho. Para tanto, buscou o fortalecimento de suas alianças com a Igreja e com os setores abastados da burguesia [...] (MARTINELLI, 2000, p.122).

Em São Paulo, o Centro de Estudos e Ação Social – CEAS, da Igreja Católica, para qualificar os agentes dos movimentos leigos e jovens de família burguesa, realizou o primeiro curso de preparo para o exercício da ação social. O curso iniciou-se em março de 1932 e foi ministrado pela assistente social belga Adèle de Loneux.

Já em 1935 o Serviço Social em São Paulo foi legalmente institucionalizado como profissão e continuou mantendo estreito vínculo com a Igreja Católica. Nesse primeiro momento, o positivismo² e a moral cristã³ sustentaram um Serviço Social

² É uma corrente filosófica surgida no início do século XIX que tem como principal representante Augusto Comte. Esse conjunto de idéias defende a neutralidade da ciência e a harmonia das relações sociais. Assim, o homem deve adaptar-se ao curso natural da sociedade afim de estabelecer com ela um equilíbrio.

³ Diante do desenvolvimento filosófico e científico do século XX e do movimento operário de bases marxistas, a igreja precisava dar consistência a sua teoria e doutrina. Isso se viabiliza através do *neotomismo*, retomada da filosofia expressa por São Tomás no século XII. Levando em consideração a grande influência desse pensamento nas disciplinas ministradas na recém formada escola de Serviço Social, como: doutrina social, moral, ética, doutrina católica, etc, podemos visualizar alguns de seus desdobramentos no processo de constituição da prática profissional, como a dignidade humana e o bem comum que iluminaram a prática

conservador envolvido pela idéia de "entrega incondicional" e de apostolado, assumindo um caráter integracionista, remetendo-nos a um mundo acabado que encontrava no comportamento disfuncional dos indivíduos o cerne dos problemas da sociedade.

A junção destes dois discursos deu à profissão um caráter reformista e imediatista, que não apontava mudanças, a menos que ocorressem dentro do sistema estabelecido.

O projeto liberal nascente individualizava os problemas sociais, fragmentava as políticas públicas e concebia os direitos como benefícios do Estado; "[...] ao individualizar os problemas sociais, transforma-os em problemas de ordem psicológica [...]" (BARROCO, 2001, p.87), resultante principalmente da desestruturação das famílias e do indivíduo.

A questão social, nascida do embate entre o proletariado e a burguesia, no processo de desenvolvimento e formação da classe operária, era tida como problema moral e religioso e a luta de classe era vista como contra a natureza social e desequilibradora da ordem.

Nesse contexto surgiu o Código de Ética de 1947 - inspirado na caridade cristã, voltado para os desajustados e de cunho moralizante, como é possível ser notado na sua redação.

Nesse cenário, o caráter sócio-educativo do Serviço Social teve papel fundamental no trato dos problemas sociais. Ocorreram, então, iniciativas em torno do despertar dos pais para a necessidade da moralização dos costumes e hábitos dos filhos e da família. Ações com perspectivas de melhoria do nível de higiene e saúde das demandas e de sua educação cívica eram também tidas como sócio-educativas.

Pode-se dizer que as assistentes sociais⁴ eram educadoras -

do assistente social de 1936 a 1960. São Tomás parte da idéia de que tudo é inteligível, inclusive Deus. O homem é constituído de alma e corpo, distinto de qualquer outro ser pela racionalidade, portanto, o mais perfeito. E é nessa distinção que radica a dignidade da pessoa humana. Sendo assim, o homem deve buscar a perfeição, se auto realizando e chegando até a sua essência através da consciência reta. Ele é dotado de livre arbítrio, por isso deve fugir dos vícios e das paixões e se habituar a fazer o "bem". Sendo assim a educação moral formadora de costumes é determinante. Para compreender melhor essas idéias pode-se consultar CASTRO, 1984; AGUIAR, 1982; BARROCO, 2001.

⁴ Inicialmente trata-se de profissão essencialmente feminina, pois era concebida como uma vocação da mulher a qual tinha "qualidades inatas" que iam de encontro

conselheiras e/ou educadoras - disciplinadoras. A aplicação das técnicas e instrumentos para a operacionalização do trabalho eram inspiradas pela influência européia e especialmente norte americana⁵.

À expressão dessa prática educativa ABREU (2002)⁶ denominou pedagogia da ajuda, apresentando as características de tal prática plasmada em três vetores:

[...] psicologização das relações sociais; manipulação material e ideológica de necessidades sociais e recursos institucionais via estratégias de assistência social; e, combinação entre processos persuasivos e coercitivos para a obtenção da adesão e do consentimento ao “novo” ordenamento econômico e social sob o domínio do capital (p. 107, grifo do autor).

É importante compreender que o desenvolvimento do Serviço Social como profissão consolidou-se e expandiu-se, como já mencionamos, nas primeiras décadas do século XX, as quais foram marcadas pela introdução dos moldes fordistas/tayloristas⁷ na organização da produção fabril. Considerando, pois, o agravamento da questão social e as exigências do novo padrão produtivo, fazia-se necessário imprimir às práticas assistenciais um cunho educativo

aos valores profissionais, tais quais: prudência, lealdade à instituição, paciência e bondade, caridade e abnegação (cf. Código de Ética de 1947).

⁵ Barroco (2001, p.91) explica que a influência européia dá-se principalmente através do neotomismo, enquanto a influência norte americana apresenta-se pelo pragmatismo e personalismo. Com Martinelli (2000, p.115) podemos compreender que a linha de pensamento americana voltava-se mais para a psicanálise e para a psicologia numa perspectiva predominantemente individual, enquanto a Européia voltava-se para a sociologia e valorizando as experiências grupais. Ainda nesse sentido, Abreu (2002, p.85) completa que a influência norte americana “[...] centrou-se inicialmente, nos aspectos de instrumentalização para a prática profissional, com a importação de técnicas de Serviço Social de caso, grupo e de comunidade, verificando a passagem da fase franco-belga para a norte americana [...]”.

⁶ Considero que esta obra “Serviço Social e a organização da Cultura: perfis pedagógicos da prática profissional” de Marina Maciel Abreu pode contribuir de sobremaneira com os leitores para a compreensão da dimensão sócio-educativa do Serviço Social na sua trajetória profissional.

⁷ Constituiu-se basicamente da padronização dos movimentos dos trabalhadores para a realização das diferentes etapas de produção com vistas à racionalização do tempo de produção e aumento da mais valia. Consulte Antunes, 1995.

adequado às necessidades da produção e a reprodução social.

Educar a classe operária constituía-se em fornecer-lhe regras de bom senso e razões práticas de moralidade, corrigir seus preconceitos, discipliná-los nos seus trajés, nos lares, nos orçamentos domésticos, na maneira de pensar, o que acabava, de certa forma, desqualificando sua maneira de viver. (NETTO, 1992).

Essa relação educativa, profissional/usuários era estabelecida sob a combinação de processos persuasivos e coercitivos em que esses últimos se revestiam de uma aparência humanitária.

Vale ressaltar que a pedagogia da ajuda pautava-se na “sociabilidade do favor”, em que o atendimento psicossocial individual da prática profissional era exercido e tido como bem-estar e não como direito, imprimindo à prática profissional uma relação clientelista, paternalista.

Este revestimento mistificador das relações das relações sociais acaba por fortalecer ainda mais o caráter autoritário impositivo da prática educativa desenvolvida pelas assistentes sociais, visto que se inculcava nos trabalhadores, valores burgueses enghosamente transformados em normas de conduta.

Nesse sentido, vidas privadas eram invadidas

[...] em todas as manifestações anímicas e todas as instâncias que outrora o indivíduo podia reservar-se como áreas de autonomia (a constelação familiar, a organização doméstica, a fruição estética, o erotismo, a criação dos imaginários, a gratuidade do ócio, etc) [...] (NETTO, 1992, p.35).

E subsumidas à manipulação material e ideológica.

Para alcançar a reforma moral e a reintegração social, elementos centrais da perspectiva profissional nesse momento da trajetória do Serviço Social, a ajuda material tinha um papel subsidiário em detrimento das ações sócio-educativas. A dimensão material da prática profissional constitui-se a base de legitimação das estratégias assistenciais.

Portanto, desenvolveu-se todo um acervo teórico e técnico instrumental para diagnóstico da situação social e da personalidade do indivíduo com a apropriação de elementos da psicanálise freudiana, na medida em que se tinha uma visão psicologista da questão social. (ABREU, 2002)

A questão social era apreendida em suas manifestações

individuais e decorrentes dos comportamentos desviantes dos indivíduos, ou melhor, de condutas divergentes do padrão da classe dominante. A apreensão das condutas desviantes era feita a partir de relações abstratas e des-historicizadas, conforme analisam NETTO (1992) e BARROCO (2001).

Desenvolveram-se, pois, políticas setorizadas e transfiguradas em problemas sociais privados, em que paradoxalmente a dimensão individual e privada dos problemas sociais vivenciados era exaltada e reduzida. Tal idéia devia-se ao fato de que se depositava sobre o indivíduo a responsabilidade sobre as seqüelas da questão social e seu enfrentamento e por outro lado, “[...] como personalidade histórica, é esvaziada de razão, vontade e autonomia, devendo ser modelada a partir de mecanismos externos de integração social” (ABREU, 2002, p.87).

Além disso, construímos/importamos padrões de intervenção sócio-educativos pautados na psicologização das relações sociais que se encontravam dissonantes da realidade brasileira, visto que os modelos importados foram aplicados em sociedades as quais construíram experiências do chamado *Welfare State*⁸.

A dimensão sócio-educativa do Serviço Social pós Guerra Fria: participação e desenvolvimento

[...] nossa ação não apenas é histórica também, mas historicamente condicionada.[...] Daí a importância de compreendermos a História que nos faz e refaz enquanto a fazemos.

(FREIRE, Paulo)

É importante compreender que após a Segunda Guerra Mundial emergiram duas potências mundiais: os Estados Unidos e a União Soviética, o primeiro capitalista e a outra socialista.

⁸ ABREU (2002, p. 96-7) explica que no contexto brasileiro, particularmente e no latino americano o *Welfare State* não se materializou. “No Brasil, por exemplo, as transformações no campo econômico não se fizeram acompanhar da institucionalização das conquistas da classe trabalhadora em um sistema mínimo de seguridade social, mas em medidas assistenciais residuais, fragmentadas e retiradas, segundo regras estabelecidas a partir dos interesses dominantes. Tampouco verificaram-se a elevação salarial e políticas macro econômicas orientadas ao pleno emprego [...]”, medidas sinalizadas pelo Sistema de Bem Estar Social nos países centrais.

Instalou-se, pois, entre elas, a Guerra Fria, que colocou o mundo sob esses dois blocos de influência, até se sobressair a hegemonia norte americana.

Com o Período Desenvolvimentista⁹, o qual teve como meta a superação do estágio marginal do Brasil em relação ao sistema capitalista, o Serviço Social foi regulamentado em nível federal, novas escolas foram implantadas notando-se um significativo crescimento quantitativo da profissão. Isto ocorre principalmente com o Presidente da República Jânio Quadros, o qual orientou sua administração para o social, vendo no controle da pobreza a ascensão econômica do país. Nesta nação forte e harmoniosa idealizada por ele, o Serviço Social e seus trabalhos sócio-educativos tiveram espaço garantido.

Pode-se dizer que o período desenvolvimentista foi o marco para o crescimento de uma outra forma de conceber a prática profissional, denominada por ABREU (2002) de pedagogia da participação, na qual a pedagogia da ajuda passou então à pedagogia da auto-ajuda, ou melhor, pedagogia da ajuda mútua.

Esta perspectiva significou um rearranjo da função educativa da prática profissional dos assistentes sociais consolidada, sobretudo através das propostas de Desenvolvimento de Comunidade (D.C.). Tais propostas enfatizavam a participação como eixo central de processos de integração e promoção social. Nelas a participação passou a constituir-se uma esfera pragmática da intervenção profissional nas relações sociais.

Segundo ARCOVERDE (1995, p.142), o

[...] D.C. foi então uma das estratégias introduzidas no currículo escolar e proposta pelos governos para evitar que as populações pobres ou famintas fossem facilmente influenciadas pelas idéias comunistas¹⁰.

⁹ Neste período situam-se os governos sob a presidência de Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart e desenvolve-se pautado no que chamamos modernização conservadora. Esta teoria explica o subdesenvolvimento como um estágio de transição entre os pólos atrasados e os modernos, sendo que para atingir este último estágio deve-se percorrer o mesmo caminho das sociedades industrialmente avançadas. As referências de sociedades modernas para o Brasil são os países desenvolvidos da Europa Ocidental e a América do Norte.

¹⁰ O D.C. foi introduzido no currículo do Serviço Social em 1945, sua gênese dá-se fortemente influenciadas pelas experiências anglo saxônicas, francesas e belgas.

Nesse momento, vários acordos e programas foram celebrados entre Brasil e Estados Unidos no sentido de aproximar os países. Em plena guerra fria, disputando poder com a URSS, essa parceria era muito interessante para os Estados Unidos, pois lhe conferia influência.

A proposta de Desenvolvimento de Comunidade estava alicerçada na participação como eixo central da reorganização cultural e teve como finalidade a elevação dos níveis de bem estar social, princípio colocado acima dos antagonismos e desigualdades classistas e que se constituiu como fator básico de mobilização das grandes massas.

AMMANN (1980, p.32) explica que esta proposta de D.C. é definida pela ONU como

[...] processo por intermédio do qual os esforços do próprio povo se unem aos das autoridades governamentais, com o fim de melhorar as condições econômicas, sociais e culturais das comunidades, integrar essas comunidades na vida nacional e capacitá-las a contribuir para o progresso do país.

A participação popular, a mobilização geral com a união de todos, partindo do princípio que todos se beneficiam com o desenvolvimento na medida de sua colaboração¹¹, articulados a noção de participação para a integração e promoção social persistem durante toda a vigência do desenvolvimentismo.

ARCOVERDE (1994, p.143) nos explica que

A perspectiva de integração social das populações contida no ideário desenvolvimentista vigente dirigirá as ações de mobilização da população que os técnicos empreendem no sentido de estudarem juntos - técnico e população- os problemas e as melhorias a serem empreendidas ou os recursos a serem buscados.

¹¹ Conforme analisa Abreu,(2002, p.118), “a colaboração e os benefícios são diferenciados considerando a posição de cada um na relação trabalho/capital, isto é, [...] os que colaboram com o capital recebem capital acrescido com o desenvolvimento e a produtividade; os que colaboram com o trabalho recebem maior valorização social e humana”.

A proposta de técnico e população unirem forças para buscarem alternativas aos problemas vivenciados mascarava, porém, que a comunidade acabava por reproduzir em nível local as tarefas que o estado punha ao conjunto da sociedade. Arcoverde (1994, p.143) afirma que isso que era uma “[...] tentativa clara de transferir para as mãos da própria população a função de reprimir, proteger e controlar o seu próprio espaço de moradia [...]”.

Já no regime autoritário/militar, esses elementos foram refuncionalizados pela chamada Doutrina da Segurança Nacional¹² e do Desenvolvimento. O mesmo ocorreu sob o ideário neoliberal que dirige as estratégias regulacionistas dos governos seguintes a partir da Nova República até os nossos dias.

O desenvolvimento possibilitou a elevação de formas limitadas de participação para um estágio mais amplo, enquanto na ditadura militar restringem-se os canais de participação política a participação popular em projetos do governo na busca de legitimidade.

Dentro desta mesma perspectiva, as experiências de D.C. constituíram processos de ‘mudança cultural dirigida’, tendendo a uma verdadeira manipulação ideológica sobre as necessidades (materiais e subjetivas) das classes subalternas. Essas experiências visam imprimir mudanças em determinada direção (programada), dando a impressão de que as mudanças são desejadas e provocadas pela própria comunidade (ABREU, 2002, p. 117).

Nesse sentido, sob as ideologias desenvolvimentistas e da doutrina da segurança nacional e do desenvolvimento, as reformas estruturais deveriam ser acompanhadas de mecanismos de controle em que situações de resistência precisariam ser controladas a partir de uma participação monitorada; e mecanismos de enquadramento. Esses últimos referiam-se a busca coletiva de superação do subdesenvolvimento com o enquadramento do campo e da cidade, das comunidades enfim, aos estágios econômicos e culturais avançados, ou seja, o enquadramento aos modelos a serem

¹² O conceito de segurança refere-se à segurança do modelo global, identificado com a Civilização Ocidental, democrática, cristã, em relação às ameaças do comunismo.

atingidos: os países desenvolvidos da Europa Ocidental e América do Norte.

O assistente social, diante desse quadro, desempenhando suas funções pedagógicas sem questionar a realidade acabou por confundir o projeto profissional com o projeto dominante de modernização conservadora, nutrindo-se da pedagogia autoritária dominante.

Nesse momento a pedagogia da participação desenvolveu-se basicamente através de duas propostas de intervenção profissional, uma pautada no modelo de Serviço Social para o desenvolvimento, orientado pela corrente filosófica funcionalista/estruturalista e outra baseada no modelo profissional de capacitação social calcada no pensamento fenomenológico.

Porém, vale lembrar que todo processo social envolve um jogo de interesses contraditórios. Diante de uma realidade multifacetária, o D.C. não foi somente espaço de reprodução, de legitimação da classe dominante, foi também a possibilidade de entrada em cena de sujeitos coletivos potencialmente antagônicos, como veremos a seguir.

O movimento de auto-crítica do Serviço Social e a reconfiguração de sua dimensão sócio-educativa.

É descobrindo a incoerência em que caímos que, se realmente humildes e comprometidos com sermos coerentes, avançamos no sentido de diminuir a incoerência. Esse exercício de busca e de superação é, em si, já, um exercício ético.

(FREIRE, Paulo)

É no momento do desenvolvimento do D.C. que acontece também experiências diferenciadas, como a Educação Libertadora de Paulo Freire¹³, que possibilitou novas formas de expressão das demandas populares, movimentos reivindicatórios, provocaram a recriação de mecanismos já existentes, como as associações de moradores numa perspectiva crítica.

Como veremos a seguir, a década de 70,

¹³ A Educação Libertadora de Paulo Freire foi uma das experiências em torno da Educação Popular. Para entender melhor esse assunto remeta-se ao item 2.3 do Capítulo 2 deste trabalho.

em meio às demandas crescentes e a forte pressão popular [...] é a fase de busca de pequenas brechas na prática e no aparato estatal enquanto possibilidade de realizar o compromisso com as comunidades (ARCOVERDE, 1995, p.145).

Para entender melhor esse processo, é importante ressaltar que a década de 60 foi também chamada “época revolucionária”, devido aos questionamentos dos valores e costumes tradicionais. Na América Latina essa década foi notadamente marcada pela crise econômica, política e ideológica do sistema capitalista.

As manifestações contestatórias emergiram, a própria Igreja Católica começou, especialmente a partir da publicação da encíclica *Mater et magistra* e do Concílio Vaticano II (1962/65), a ganhar novas configurações e a repensar sua forma de evangelização. Teve grande influência sob a mobilização da população nesse momento, a Teologia da Libertação¹⁴ nas Comunidades Eclesiais de Base.

Após o golpe de 1964, formou-se uma corrente de pensamento que contestava as práticas institucionais vigentes e fortaleceu-se uma esquerda Cristã, buscando novas bases de legitimidade à profissão. Além disso, cresceu também a organização dos trabalhadores rurais e urbanos nos sindicatos, liga camponesa e outros. A própria realidade apresentava questionamentos políticos: arrocho salarial, liquidação de direitos já conquistados, aparente "paz social". Acrescido a isso, observava-se o crescimento da demanda e das exigências que a conjuntura colocava à categoria.

Diante do crescimento da profissão e da ampliação de sua área de atuação fazia-se necessário a revisão e aperfeiçoamento dos métodos usados pela categoria em face da realidade brasileira e a delimitação de funções próprias.

Essas transformações em curso culminaram nos Seminários de Teorização do Serviço Social de Araxá (1967) e Teresópolis (1968), precursores do Movimento de Reconceituação da profissão.

O movimento inicia-se com uma perspectiva modernizadora da profissão ainda dotada do ranço conservador que acompanhou o Serviço Social, ou seja, buscando formas mais eficientes dos atores profissionais colaborarem para o desenvolvimento nacional e o bem

¹⁴ Para compreender melhor esse movimento da Igreja Católica pode-se consultar “Teologia da libertação e Marxismo” de Michel Lowi.

estar dos brasileiros pobres. Contudo, a efervescência das discussões e problematizações da intervenção profissional dá início a uma auto crítica que desemboca, no decorrer da década de setenta, do século findo, na apropriação da perspectiva crítica marxista de leitura da realidade social, impulsionada pela vanguarda da profissão. Desenvolve-se, pois, no terreno fértil da redemocratização da sociedade brasileira, uma nova configuração do saber e do fazer profissional no Serviço Social.

Desde os anos 70, mais precisamente no seu final, a profissão passou a afirmar sua opção pela classe trabalhadora. Pode-se recordar, o denominado “Congresso da Virada”, III CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (1979) em São Paulo, quando se destituiu a mesa de abertura composta por oficiais da ditadura, trocando-a por representantes advindos do movimento dos trabalhadores¹⁵.

A profissão adotou, então, uma perspectiva transformadora tendo em vista a construção de uma nova ordem societária; inicia um maior número de produções teóricas próprias, coloca em questionamento diversos conceitos anteriormente defendidos pelos documentos de Araxá, Teresópolis, tais como a neutralidade, a ação de cunho reformador, o tecnicismo, psicologismo, etc. ¹⁶ (BARROCO, 2001).

Tudo isso foi sintetizado em nosso Código de Ética de 1993 e vai compondo o projeto ético político do Serviço Social, tendo

[...] em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central - a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais (NETTO, 1999, p. 104).

¹⁵ Embora isso aconteça “[...] entre 1965 e 1986, momentos da primeira reformulação do Código de Ética profissional e da ruptura com a ética tradicional, isto não se traduz nos Códigos, que permanecem pautados no tradicionalismo [...]” (BARROCO, 2001, p.114). Somente o Código de Ética de 1993 supera os princípios anteriores.

¹⁶ Inicialmente sob a influência do teórico marxista Althusser, negou-se os espaços institucionais, tidos como esferas de reprodução dos valores da classe dominante e rotulou-se as técnicas profissionais como mecanicistas e positivistas. A recuperação dos instrumentais técnicos na teoria do Serviço Social é uma busca ainda recente da profissão que surge no processo de amadurecimento da apropriação do marxismo pelo Serviço Social.

O projeto ético político do Serviço Social¹⁷, enquanto projeto profissional, traz em si a auto imagem da profissão,

[...] uma imagem ideal da profissão, os valores que a legitimam, sua função social e seus objetivos, conhecimentos teóricos, saberes interventivos, normas, práticas, etc (NETTO, 1999, p.98).

Breves considerações com relação ao debate profissional acerca da dimensão sócio-educativa na contemporaneidade.

O povo não tem amigos; o único amigo do povo é o povo organizado.

(RAMOS, Graciliano)

Através das considerações de IAMAMOTO, ao pensar o Serviço Social na perspectiva materialista histórico dialética, compreende-se a profissão a partir de seu lugar na divisão do trabalho na sociedade capitalista, a qual tem como objeto de trabalho as expressões da questão social.

Sob este prisma, o exercício profissional do assistente social não está inserido de modo imediato no processo de produção de produtos e de valor, isto é, no processo de valorização do capital. A profissão se institucionaliza

como agente da implementação de políticas sociais, levadas a efeito por organismos públicos/privados – no esforço de legitimação do poder de grupos/frações da classe dominante (IAMAMOTO, 2005, p. 112).

A referida autora compreende que a implementação das políticas sociais pelo assistente social no sistema capitalista permite ao máximo a redução da exploração do trabalhador e não a eliminação desta (IAMAMOTO, 2000), dado a sua funcionalidade

¹⁷ Ao contrário do que muitos pensam, o projeto ético político do Serviço Social não é um documento escrito com prescrições normativas. O que dá materialidade aos projetos profissionais é a articulação entre a produção de conhecimentos no seio da profissão, a sua capacidade político organizativa e seu aparato jurídico-político e institucional. Essa articulação dá-se e mostra-se na prática cotidiana da categoria, heterogênea e permeada por tensões e conflitos (REIS, 2002).

ao Capital¹⁸. Neste sentido, o caráter reducionista e residual das políticas sociais brasileiras apenas minimizam as seqüelas da questão social, não garantem autonomia social, bem como não o garantirá os auxílios financeiros reduzidíssimos oferecidos pelos programas do governo federal.

A prática educativa ganha relevância a partir do momento em que se apresenta como a esfera profissional de relativa autonomia no processo de construção da hegemonia¹⁹ na sociedade capitalista, pois pode contribuir com a instrumentalização política das lutas das classes subalternas ou dominantes pela hegemonia de sua classe.

A assertiva a seguir expressa tal concepção

Então o Serviço Social é um trabalho especializado, exposto sob a forma de serviços, que tem produtos: interfere na reprodução material da força de trabalho e no processo de reprodução sociopolítica ou ideopolítica dos indivíduos sociais. O assistente social é, neste sentido, um intelectual que contribui, junto com inúmeros outros protagonistas, na criação de consensos na sociedade. Falar em consenso diz respeito não apenas à adesão ao instituído: é consenso em torno de interesses de classes fundamentais, sejam dominantes ou subalternas, contribuindo no reforço da hegemonia vigente ou criação de uma contra-hegemonia no cenário da vida social. (IAMAMOTO, 2000, p.69)

¹⁸ As políticas sociais surgem para responder a necessidade de refuncionalização do capital através da assistência aos trabalhadores. Esses serviços significam, contraditoriamente, legítima reivindicação dos trabalhadores por melhores condições de subsistência e, concomitantemente, benefício ao Capital, já que reduz as tensões entre classes e tornam os trabalhadores mais produtivos no regime de produção. Assim, as políticas sociais têm sua justificativa histórica na desigualdade social/estrutural que permeia a sociedade de classes e por isso tem seus limites dados pelo próprio regime de produção.

¹⁹ Categoria teórica construída pelo marxista italiano Gramsci, enquanto direção intelectual e moral e domínio político exercidos por uma classe, em determinadas condições históricas. Vislumbra-se uma forte influência do pensamento deste autor na compreensão do papel educativo existente no interior da prática do Assistente Social, *pensado como intelectual que pode vincular-se aos interesses das classes subalternas*, bem como na assimilação de categorias como o estado ampliado. Para compreender melhor a influência de Gramsci no Serviço Social brasileiro, consulte: SIMIONATTO, Ivete. *Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social*. 3. ed – Florianópolis. Ed da UFSC: São Paulo: Cortez Editora, 2004

Na contemporaneidade, observa-se na produção de conhecimento do Serviço Social a intenção em conceber uma prática educativa em consonância com o projeto ético político do Serviço Social, comprometido com a transformação social e a defesa da classe trabalhadora. ABREU (2002) chama esta estratégia educativa de pedagogia da autonomia.

Nesta linha interpretativa, as políticas participacionistas nos moldes integrativos sulbaternizantes ao sistema dominante são contestadas e ultrapassadas, transformando-se em formas reais de intervenção crítica e consciente da mesma classe na construção da história da práxis social e de si própria como força antagônica à ordem do capital. Essa intervenção supõe a construção de estratégias de mobilização, capacitação e organização das classes subalternas no movimento contraditório da sociedade, visando a recuperação da unidade entre o pensar e o agir, na constituição de um novo homem, base e expressão de novas subjetividades e normas de conduta, isto é, de uma cultura contraposta à cultura dominante. (ABREU, 2002, p. 134).

Contudo, no desenvolvimento dos trabalhos de campo, nos diferentes espaços sócio-ocupacionais, nota-se ainda uma intensa herança conservadora, atrelada às novas roupagens do neoconservadorismo, advindo das idéias pós-modernas, ou mesmo do senso comum e da apropriação da teoria sistêmica.

As pesquisas de campo (ELIAS, 2003 e JESUS, 2005) têm demonstrado que a maioria dos trabalhos ainda tem um caráter de repasse de informações e estão centrados na busca isolada de solução dos problemas de ordem interna, comportamental, psicológica, moral e/ou material da família dos usuários dos serviços sociais. Com isso, os assistentes sociais empreendem uma ação contrária à direção social hegemônica da profissão, que defende um projeto coletivo.

Não podemos deixar de considerar, sob o risco de incorrer no erro de uma culpabilização pessoal dos assistentes sociais pelos entraves mencionados, que as iniciativas emancipatórias em busca do fortalecimento da classe trabalhadora e da efetivação de sua hegemonia encontram significativas dificuldades em seu desenvolvimento, pois estão tensionadas pelo ordenamento do

capital que se movimenta na contracorrente do projeto ético político do Serviço Social.

Em nível institucional, uma das exigências colocadas pelo conjunto das atuais transformações sociais à dimensão sócio educativa do Serviço Social, sob a ótica de manutenção do poder dominante, visa conformar o modo de vida da população à nova racionalização do processo de produção e do trabalho. Cabe, então, ao Assistente Social dar respostas imediatas às demandas profissionais, enquadrar institucionalmente os usuários, adequar as suas necessidades aos limites dos programas assistenciais estatais e privados, inculcar na população os valores que interessam ao capital, administrar as lacunas e defasagem da instituição para garantir minimamente o atendimento das demandas por serviços sociais (mistificação da realidade dos citados serviços). (ABREU, 2002; IAMAMOTO, 2000).

Ocorre que a profissão se insere em um cenário tomado pelo desencanto do mundo, pela descrença na revolução, pela chamada crise dos paradigmas, ao lado de políticas sociais fragmentadas, casuísticas, inoperantes, sob a égide neoliberal e das novas formas de regulação da produção. Ao mesmo tempo em que se opta pela defesa da classe trabalhadora, enfrentamos um processo acirrado de transformações no mundo do trabalho que levam a uma crescente esfoliação da classe trabalhadora. Tais transformações têm inserido tal classe em uma condição de instabilidade permanente, crescente degradação das condições de vida e de trabalho da população, acentuação do desemprego estrutural e das diversas formas de precarização do trabalho, neutralização e enfraquecimento das formas de organização da classe trabalhadora (YASBEK, 1993, SERRA, 2000; ANTUNES, 1995).

O próprio assistente social insere-se neste debate como classe trabalhadora, constantemente ameaçada pela falta de emprego e pelas incertezas do mercado profissional, desta forma, a compreensão conjuntural e histórica da dimensão sócio-educativa nos permite ultrapassar o olhar endógeno da profissão e melhor apreender o movimento da realidade, decifrando novas mediações e possíveis “caminhos” teóricos e políticos estratégicos em relação às nossas preocupações cotidianas com a implementação do Projeto Ético Político Profissional.

O que se observa é uma suposta autonomização da dimensão sócio-educativa do Serviço Social, onde inúmeras atribuições são

conferidas como sócio-educativas na prática profissional do Assistente Social e, por serem tão diversas já não se sabe o que as caracterizam. Mediante o ecletismo observado nas atividades sócio-educativas do Serviço Social é possível encontrar o fio condutor destas ações? Há coerência entre a operacionalização da dimensão sócio-educativa do Serviço Social e os princípios do Projeto Ético Político do Serviço Social? Tais atividades que os assistente sociais estão propondo podem constituir-se, de fato, em uma contribuição que alimenta a história de luta e resistência das classes subalternas?

No contexto atual, a partir da compreensão histórico-ontológica de nossa práxis educativa, torna-se desafio ultrapassar a esfera da informação e da reflexão, do particular e do individual, da descrença e da desesperança, o pragmatismo e a imediaticidade da vida cotidiana, as lutas econômico-corporativas que atravessam a vida social para lutas mais duradouras e universais, voltadas à construção de uma contra hegemonia, um novo homem e uma nova sociedade.

ELIAS, W. F.; OLIVEIRA, C. A. H. S. The different configurations of the educational dimension of the Brazilian social work in its professional historical trajectory. *Serviço Social & Realidade* (Franca), v. 17, n 2, p.61-83.

- *ABSTRACT: This article is an effort to understand how the social educational dimension of the Brazilian Social Work is expressed in the professional intervention from the establishment of the profession up to now. It explores, in a dialectical way, the historical determinations that shape Social Work in the course of its professional trajectory, as well as the various theoretical and practical trends that belong to the realm of education, founding and inherent in its praxis. The analysis classifies three social historical periods which are important for the composition of the professional profile expressed in educational practice: the context from the new Brazilian republic to the Cold War, the post Cold War environment - highly developmental; the modern transition from the Social Work remodeling movement up to now. Throughout these periods, the study encounters various educational practices that stand out at certain times and remain based on the heterogeneity of the professional world nowadays. This historical understanding of the social educational dimension of Social Work allows us to better understand the movement of reality, deciphering new mediations and possible theoretical and political 'paths' in relation to our everyday concerns with the implementation of the Ethical Political Professional Project.*

- **KEYWORDS:** *Social educational; Dimension; Historical trajectory; Social Work; Professional practice.*

Referências

ABREU, Marina Maciel. *Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional*. São Paulo: Cortez, 2002.

AMMANN, Safira Bezerra. *Participação social*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez; Campinas: editora da Unicamp, 1995.

ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. Desenvolvimento de comunidade e movimentos sociais. *Serviço Social & Sociedade*, n.44, p.141-154, 1994.

BARROCO, Maria Lucia Silva. *Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos*. São Paulo, Cortez, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*, 17. ed., São Paulo: Brasiliense, 1986.

CARDOSO, Franci Gomes e MACIEL, Marina. *Mobilização social e práticas educativas*. Capacitação em Serviço Social e Política Social, módulo 4, Brasília: Unb, 2000.

CASTRO, Manuel Manrique. *História do Serviço Social na América Latina*. São Paulo: Cortez, 1984.

DEMO, Pedro. *Participação é conquista*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

ELIAS, Wiataiana F. *A dimensão sócio-educativa do Serviço Social: descortinando significados*, 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista/UNESP, Franca/SP.

FALEIROS, Vicente de Paula. *Estratégias em Serviço Social*, 1. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTT, Moacir. *A Concepção Dialética da Educação*, 10. ed., São Paulo: Cortez, 1997.

GRACIANI, Maria Stela S. *Pedagogia Social de Rua: Análise e Sistematização de uma experiência vivida*. 4. ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001.

GRAMSCI, Antônio. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. (tradução de Carlos Nelson Coutinho). 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

_____. *Cadernos do Cárcere. v. 1* (tradução de Carlos Nelson Coutinho). 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *Cadernos do Cárcere. v. 2* (tradução de Carlos Nelson Coutinho). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

IAMAMOTO, Marilda V. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social*. Ensaios críticos. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

_____; CARVALHO, Raul de. *Relações sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 17. ed. São Paulo: Cortez/Celats, 2005.

JESUS, Cristiane da Silva. *O Serviço Social e as ações sócio-educativas com famílias: um estudo sobre as publicações dos Assistentes Sociais*. 2005. Tese (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/SC.

LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.

MARTINELLI, Maria Lucia. *Serviço Social: identidade e alienação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARX, Karl; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

NETTO, José Paulo. "A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente a crise contemporânea". *Capacitação em Serviço Social e Política Social*, módulo 1, Brasília: UnB, 1999.

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

SIMIONATTO, Ivete. *Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social*. 3. ed. Florianópolis. Ed. da UFSC: São Paulo: Cortez Editora, 2004

SERRA, Rose Mary S. *A crise da materialidade do Serviço Social: repercussões no mercado profissional*. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Maria Lúcia Lopes da. *Um novo fazer profissional. Capacitação em Serviço Social e Política Social, módulo 4, Brasília: UnB, 2000.*

SILVA, Maria Ozanira Silva e. *O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura*. São Paulo: Cortez, 1995.

SPÓSITO, Marília P. *Educação, gestão, democrática e participação popular*. Gestão democrática. BASTOS, João Baptista (Org.) 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2001.

VASCONCELOS, Ana Maria. *O trabalho do assistente social e o projeto hegemônico no debate profissional*. *Capacitação em Serviço Social e Política Social*, módulo 4, Brasília: UnB, 2000.

YAZBEK, Maria Carmelita. *Classes subalternas e assistência social*. São Paulo: Cortez, 1996.

Artigo recebido em 12/2008. Aprovado em 01/2009