

O potencial do ensino teórico-prático no novo currículo: elementos para o debate

The potential of theoretical-practical education in the new curriculum: elements for debate

R esumo

Apresenta-se aqui uma reflexão sobre as possibilidades para o ensino em Serviço Social, decorrentes das diretrizes curriculares do atual projeto de formação profissional dos assistentes sociais brasileiros. Argumenta-se que há uma nova lógica, inerente às diretrizes, que não permite a dicotomia entre o ensino teórico e o ensino prático em Serviço Social, pelo contrário, pauta-se em uma relação de auto-implicação entre ambos. Com isso, todas as disciplinas, tanto as de fundamentos quanto as que transmitem saberes interventivos, têm a responsabilidade de colocar o exercício profissional no centro de suas discussões, priorizando os conhecimentos necessários, a fim de desenvolver competências, habilidades e valores para a formação do perfil e qualificar os profissionais para responder às demandas. Esta concepção de ensino é fruto de um processo de amadurecimento da categoria que considera a estreita relação entre trabalho e formação profissional, cujo projeto, nesta perspectiva, converte-se em valioso instrumento da estratégia concebida para enfrentar a contra-reforma do Ensino Superior no Brasil, em curso desde o primeiro mandato do governo Fernando Henrique Cardoso.

Palavras-chave: ensino teórico-prático, trabalho, formação, perfil profissional.

A bstract

This study analyses the possibilities for Social Work education, based on the curriculum guidelines of the current project for professional training of Brazilian social workers. The paper argues that there is a new logic inherent to the guidelines, which does not allow a separation between theoretical education and practical education in Social Work. To the contrary, it is based on a relationship of self-involvement between them. Therefore, all of the course subjects, both those that are basic as well as those that present information about interventional experiences, are responsible for placing professional exercise at the center of their discussions, giving priority to the required knowledge needed to develop the skills, abilities and values that compose the education and qualification of professionals prepared to respond to demands. This concept of education is the result of a maturing process that considers a close relationship between work and professional training, the goal of which, in this perspective, becomes a valuable tool of the strategy to confront the counter-reform of Higher Education in Brazil, underway since the first mandate of the Fernando Henrique Cardoso government.

Key words: theoretical-practical teaching, labor, education, professional profile.

Yolanda Guerra

Doutora em Serviço Social pela PUCSP.

Professora da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Este artigo é uma versão revista, atualizada e ampliada em 2005, da palestra proferida na Aula Inaugural, na PUCRS, Porto Alegre, em março de 2002.

7 ratarei de um tema que considero da maior relevância para a profissão: *o potencial do ensino teórico-prático no novo currículo*, a partir da relação entre o exercício profissional e o seu projeto de formação.

Esta concepção de ensino é fruto de um processo de amadurecimento da categoria profissional, que estabelece a estreita relação entre trabalho e formação profissional, decorrente do protagonismo das suas entidades organizativas e dos estudantes de Serviço Social. Desde 1982 temos nos confrontado com dificuldades, que se repõem em níveis e graus cada vez mais complexos, no fortalecimento da direção estratégica que defendemos.

Alguns problemas se repetem, outros se metamorfoseiam e outros até se alteram substancialmente. Entretanto o dilema de como ensinar o exercício profissional tem aparecido recorrentemente nos nossos debates. E qual a razão disso? Quais as dificuldades? O que muda com as novas diretrizes? Quais os ganhos do atual projeto de formação profissional?

Antes de entrar no tema quero reforçar que não dá para pensar em qualquer ensino abstraído do contexto do projeto educacional do governo Fernando Henrique Cardoso. Sabe-se que esse governo confiou seu projeto educacional a uma burocracia afinada com a agenda neoliberal, imposta pelo FMI e pelo Banco Mundial.

A análise deste contexto sócio-histórico de reformas neoliberais e de constituição do marco legal para sustentá-las, tal como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), acrescida da lógica instrumental, gerencial e produtivista que sustenta essas reformas, permite-nos detectar as mediações macroscópicas que se conectam à profissão interferindo (ainda que de maneira indireta) no perfil do profissional que se pretende formar.

Queria iniciar dizendo que embora militante em vários espaços desta profissão, não represento, nesta oportunidade, nenhuma entidade ou unidade de ensino, o que me deixa numa posição confortável para, ponto de vista de um docente-pesquisador, contribuir na reflexão sobre o potencial do ensino teórico-prático no novo currículo.

Parto do pressuposto de que a concepção que o toma o ensino em Serviço Social como ensino teórico-prático é nova e ainda não foi devidamente apropriada pelas Unidades de Ensino. Baseio-me no argumento de que há uma nova lógica inerente às diretrizes, a qual não permite a dicotomia entre o ensino teórico e o ensino prático em

Serviço Social, mas, ao contrário, pauta-se em uma relação de auto-implicação entre ambos.

Pretendo me deter a analisar as particularidades constitutivas do ensino em Serviço Social, situando-o a partir da sua natureza e a da profissão, já que a meu ver, o que determina em primeira instância esse ensino é a natureza do Serviço Social. Assim, a discussão sobre o que é o Serviço Social novamente vem à tona, não mais como Arte, Ciência, Campo do Saber ou Ação Social. Agora o debate sobre a natureza do Serviço Social aparece como que polarizado entre **trabalho e prática profissional**.

Mas, não tenho dúvidas de que a profissão porta o patrimônio intelectual que lhe permite aprofundar esse debate. E já o vem fazendo. A produção contemporânea da profissão é representativa desta polêmica da adequação ou não de se considerar o Serviço Social como trabalho, do ponto de vista do referencial teórico-metodológico que abraçamos, qual seja, da Teoria Social de Marx. Há estudos em curso que muito irão contribuir com esta questão.

Não obstante às diferenças, há na profissão um certo consenso em torno de se considerar o Serviço Social como uma especialização do trabalho coletivo. Inserida na divisão do trabalho, a profissão Serviço Social atua nos âmbitos da produção material e reprodução ideológica da vida social. Como profissão de nível universitário o

... o debate sobre a natureza do
Serviço social aparece como
que polarizado entre trabalho
e prática profissional.

Serviço Social tem uma regulamentação, um projeto ético-político e um projeto de formação profissional, portanto, uma direção social e um perfil determinado de profissional. Por esta razão, penso que a preocupação em *como ensinar o Serviço Social*, dentro do novo currículo, o que priorizar, como implementar a lógica das diretrizes curriculares de modo a alcançar o perfil profissional que se deseja, são questões extremamente pertinentes e necessárias.

Neste intuito, a abordagem do tema requer alguns esclarecimentos. Primeiro, o de que, para além da polêmica sobre as insuficiências da noção de prática profissional (*imbróglío* este em que eu não quero entrar), estamos tratando aqui do exercício profissional do assistente social, de modo que estou utilizando a noção de *prática profissional como sinônimo de exercício ou trabalho profissional*. Em segundo lugar, cabe esclarecer o pressuposto do qual estou partindo. Estou considerando que a lógica curricular que se expressa nas diretrizes atuais da formação profissional, pautada num conjunto de valores, projeta um determinado perfil de profissional, neste caso, adequado ao projeto ético-político do Serviço Social.

A hipótese é de que há uma nova lógica que sustenta e articula o projeto de formação profissional, a qual, se não for observada, poderá frustrar qualquer tentativa de formar profissionais críticos.

Por isto, esta reflexão busca tratar de três pontos que considero articulados entre si:

- a) as determinações da prática profissional;
- b) a concepção de ensino e sua direção estratégica e
- c) as mediações que julgamos privilegiadas entre ensino e prática no Serviço Social.

Pois bem, estamos defendendo que há uma nova lógica que tanto sustenta quanto articula as diretrizes. Lógica esta que não permite a fragmentação e a segmentação das disciplinas, nem mesmo a abstração e autonomização dos conteúdos concretos, lógica esta que busca a superação dos formalismos. Por isto, esta lógica *recusa a separação* entre ensino teórico e ensino prático, entre investigação e intervenção, entre ética e política, entre teoria e prática. Esta lógica nos remete a uma concepção de ensino e de prática que supera as noções que tradicionalmente têm recebido o Serviço Social. Porque não opera com a falsa idéia de que há uma dicotomia entre teoria e prática, esta lógica vai de encontro à racionalidade hegemônica do mundo burguês.

Para desenvolver meus argumentos passo para o primeiro ponto de reflexão.

1 As determinações da prática profissional

Em primeiro lugar, como primeiro ponto, vamos tratar da prática.

O que estamos considerando como prática? Aquela que responde instrumentalmente às exigências do cotidiano? As respostas imediatas às situações imediatas?

Ora, as exigências e requisições que chegam ao Serviço Social têm o caráter de necessidades imediatas, necessitam de intervenção neste nível da realidade (no nível do imediato, do cotidiano). Mas é preciso pensar que tais necessidades imediatas:

- a) têm uma determinação fundante;
- b) são seqüência de um tipo determinado de relação social (no capitalismo, de exploração do trabalho pelo capital);
- c) têm uma explicação que extrapola aquela situação imediata e
- d) não nascem na situação imediata nem se extinguem nela.

Quando nosso pensamento faz este movimento de entender a gênese (as relações sociais, as contradições que engendram essa situação imediata) e os vínculos entre esta situação imediata e outros setores da realidade (cultural, político, psicológico, e outros), podemos perceber que há muito mais a ser feito além do entendimento ime-

diato, além de responder às necessidades imediatas.

Esta prática profissional necessita de saberes que são explicativos da lógica dos fenômenos e outros que são interventivos. Daí que na prática as propostas profissionais exigem conhecimentos teórico-práticos.

É por isto que eu digo que na base das diretrizes subjaz uma lógica que não pode operar com a fragmentação entre teoria e prática. Ela tem que pensar a complementaridade: a unidade na diversidade, pois não pode também perder de vista que teoria e prática ou teoria e realidade possuem naturezas diferentes. O exercício profissional deve ser visto como uma atividade racional transformadora da realidade, que incide sobre condições objetivas encontradas pelos sujeitos assistentes sociais, mas que estes as modificam buscando criar as possibilidades de alcançarem seus fins. Nesta prática imperam dois elementos: teologia (ou o pôr teológico dos homens, sua intencionalidade) e causalidade (condições causais encontradas pelos sujeitos e as quais eles buscam modificar visando alcançar sua intencionalidade). Neste processo imperam razão e vontade. Aqui, a vontade é racionalmente orientada a um fim, o que exige um conhecimento, ainda que aproximado, da realidade imediatamente dada. Mas exige também valores, habilidades e atitudes. **Isto porque toda a prática tem implicações éticas e políticas.**

Daí que a lógica para pensar a prática profissional como uma dimensão da práxis tem, necessariamente, que se servir de conhecimentos de níveis diferenciados sobre:

- a) os fundamentos;
- b) a lógica que estrutura a realidade social;
- c) o agir dos homens e
- d) os modos pelos quais é possível se alcançar os objetivos, melhor dizendo, conhecimentos reflexivos e interventivos.

No Serviço Social o modelo privilegiado da prática, a meu ver equivocadamente, tem sido o **saber-fazer, abstraído do conhecimento sobre o porquê fazer.** Tem sido predominante na profissão o perfil instrumentalista do exercício profissional, no qual competência é o saber-fazer, para o que o domínio de modelos de intervenção, das metodologias, dos instrumentos e técnicas, bem como o domínio de conhecimentos instrumentais, sejam suficientes.

Essa tendência histórica tem sido forçada na contemporaneidade pela refuncionalização da razão instrumental para atender à lógica das reformas (do Estado, do Ensino, da Universidade, das profissões, etc.). A universidade operacional (CHAUÍ, 1999, 1999a) reforça esse perfil instrumentalista das profissões.

Do que afirmamos até agora, podemos considerar que a prática implica em agir e, portanto, em habilidade, atitudes. Implica, ainda, em escolhas, e, portanto, em valores. Neste sentido, no ensino da prática encontram-se auto-implicados: conhecimentos (teóricos e saberes interventivos), habilidades e valores.

2 Concepção de ensino e sua direção estratégica

O segundo ponto refere-se ao ensino: o que significa ensinar e qual a natureza do ensino da prática? O que é importante ser ensinado para a prática? Quais conteúdos teórico-práticos devem ser ministrados?

Aqui, duas questões se colocam: a primeira é a concepção de ensino com a qual estamos operando e, a segunda, a referência de um determinado perfil (não modelo nem o tipo ideal) de profissional e suas particularidades.

Em primeiro lugar, pergunta-se: o que ensinar?

Neste sentido, e as próprias diretrizes apontam para isto, ensinar é mais do que a mera transmissão de conhecimento.

Ensinar é capacitar para o exercício da ação consciente, é tornar os indivíduos sujeitos da sua história, o que implica uma via de mão dupla entre o conteúdo do ensino e aquele sujeito que dele se apropria. Para quem ensinar? Melhor dizendo, que direção atribuir ao ensino da prática? O que priorizar?

Notem que pensar essas questões, e torná-las claras, implica em identificar as concepções de homem e mundo subjacentes a um determinado projeto de sociedade, que dá determinada direção estratégica ao exercício profissional.

Aqui estamos considerando o ensino da prática auto-implicado às dimensões técnico-instrumental, teórico-intelectual, investigativa, ético-política e formativa (ou pedagógica).

2.1 Dimensão técnico-instrumental

O ensino da prática deve contemplar a dimensão técnico-instrumental. Ela é a razão de ser da profissão. Remete às competências instrumentais.

Temos definido um perfil de profissional que formula propostas, executa programas, atende demandas com competência, responde tanto às necessidades imediatas quanto às mediatas, assume compromissos. Para atender a este perfil há que se determinar: como formar profissionais para planejar, formular, administrar e avaliar políticas sociais, para tomar decisões, estabelecer prioridades, negociar, escolher sobre alternativas? Como formar profissionais para elaborar pareceres, realizar levantamentos socioeconômicos, responder às demandas tradicionais (como as de mobilização e organização social), e às novas (balanço social, treinamento e desenvolvimento de pessoal, cooperativismo, gestão social, controle social) bem como a outras atribuições, que hoje são tidas como legais e pelas quais lutamos muito, como, por exemplo, assessorias aos conselhos de políticas públicas, aos movimentos sociais, aos sindicatos. Em que momento ou situações tais competências se colocam no horizonte da formação? Em que espaço do currículo essas atividades estão sendo discutidas, debatidas ou priorizadas? Como capacitar o alu-

no a utilizar o acervo técnico-instrumental produzido pelas ciências sociais?

2.2 Dimensão teórico-intelectual

O ensino da prática deve estar auto-implicado à dimensão teórico-intelectual e às suas requisições. Tem de proporcionar um sólido referencial teórico-metodológico que permita ao profissional distinguir entre os tipos de saberes e suas possibilidades. O ensino da prática tem que possibilitar pensar.

Cabe aqui uma reflexão que as Unidades de Ensino devem considerar: qual o papel da teoria para o Serviço Social? Justificar o existente ou possibilitar a crítica ao existente?

O nosso entendimento é o de criticar e denunciar, mas também de apontar as possibilidades de ação que uma realidade sócio-histórica porta, considerando que o conhecimento que se limita à crítica é meramente especulativo, vazio e leva à impotência. Mas a crítica deve investir contra o chamado conhecimento desinteressado. Todo conhecimento visa a um fim. Não considerar isto é cair na ilusão positivista da neutralidade e objetividade do conhecimento. Penso que, para alcançar o grau de criticidade do conhecimento necessário ao nosso exercício profissional, temos que questionar e enfrentar a visão formalista no trato da teoria e do método, atitudes de clara influência do racionalismo formal-abstrato¹, no tratamento da história e das particularidades da profissão, bem como temos que enfrentar a influência da razão instrumental na concepção que se tem do Serviço Social. Mas, há também que se enfrentar o ecletismo, porque ele é a expressão mais envolvida do oportunismo teórico-político.

2.3 Dimensão investigativa

O ensino da prática deve estimular e buscar desenvolver nos estudantes a atitude investigativa. Ora, cabe perguntarmos como formar profissionais para pesquisar, analisar conjunturas e contextos sócio-históricos e institucionais, formular diagnósticos? Ou para buscar informações sobre os objetos e sobre os sujeitos que demandam nossos serviços?

O ensino da prática deve permitir problematizar o contexto socioinstitucional e os significados sócio-históricos do exercício profissional.

2.4 Dimensão ético-política

O ensino da prática tem que ser articulado à dimensão ético-política da profissão. Deve preocupar-se com os valores coletivos e princípios subjacentes ao exercício profissional, melhor dizendo, com suas implicações ético-políticas e com a maneira de implementar valores e princípios coletivos do exercício profissional. Deve demonstrar a

importância das escolhas das estratégias, das práticas políticas de ação e dos valores e princípios éticos que nelas devem estar consubstanciados.

Penso que a política seja uma mediação fundamental, que permite considerar os momentos de avanços e recuos, a correlação de forças e a definição de estratégias e táticas de ação política.

O ensino da prática deve proporcionar uma reflexão sobre a adequação entre meios e fins e nos levar a perguntar pelos próprios fins, ou seja, as implicações éticas, e pela direção estratégica das nossas finalidades.

Deve permitir que se desenvolvam valores coletivos (sociocêntricos) e práticas democráticas, em detrimento de valores individualistas e práticas autoritárias. Deve se preocupar em formar atitudes, desenvolver interesses, habilitar e capacitar os estudantes para vislumbrar as formas de articular nossa prática a outras práticas profissionais, tecendo relações interdisciplinares, através das quais possam estabelecer-se nexos políticos e novas correlações de forças e construir nova legitimidade para a profissão.

Agora chegamos a uma dimensão pouco refletida no exercício profissional, qual seja, a dimensão formativa.

2.5 Dimensão formativa

A profissão tem uma dimensão formativa pela qual todos os assistentes sociais são potencialmente competentes para atuar no âmbito da formação em dois níveis: o da formação de opinião e o da formação profissional.

A dimensão formativa tem sido tratada no interior de outras dimensões, o que nos leva a defender ter sido ela secundarizada.

O primeiro nível da dimensão formativa, a formação de opinião, demonstra que todos os assistentes sociais, na medida em que se constituem profissionais da coerção do consenso, que exercem uma influência (maior ou menor) na vida dos sujeitos das demandas do exercício profissional, são formadores de opinião. O não reconhecimento desta questão, que ao mesmo tempo se constitui em uma possibilidade do exercício profissional, leva, tanto os estudantes como os profissionais, ao que Martinelli (1989) chama de “a ilusão de servir” e Mota (1985) concebe como “feitiço da ajuda” e, como tal, acoberta o caráter ideológico do exercício profissional.

O segundo nível se refere à formação profissional, reconhecida pela lei 8662/93 (BRASIL, 1993), que trata da regulamentação da profissão. Muito mais do que uma dimensão profissional, acaba se constituindo em responsabilidades legalmente atribuídas a assistentes sociais. Diz a lei: “[...] constituem atribuições privativas do assistente social (dentre outras) o treinamento, a avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social”. Não obstante, as escolas nem sempre capacitam para essa atribuição, não há um acompanhamento aos supervisores de campo, nem mesmo uma qualificação sistemática do

corpo de supervisores. Não há dúvida de que o ensino de Serviço Social tem que responder a essa dimensão, tanto na graduação quanto em forma de capacitação permanente aos assistentes sociais, uma vez que esta dimensão formativa não se reduz ao treinamento de alunos.

Porém, o âmbito do ensino da prática deve abranger a compreensão dos papéis dos atores envolvidos: o aluno, o supervisor e o professor.

Algumas requisições que se colocam neste âmbito do ensino da prática: de ter subjacente uma clara concepção de estágio, sem se confundir com ela e de enfrentar a concepção de estágio como treinamento e realização de ações, como espaço de treinamento de habilidades (manipulação e adestramento). Esta concepção instrumental, bem como de prática profissional, tem levado tanto os professores da disciplina quanto os supervisores de estágio a referenciar o estágio como prestação de serviço e não como momento privilegiado na firmação profissional, no qual a dimensão formativa é importante. O que ocorre é que o estágio tem sido reduzido à execução de tarefas conferidas institucionalmente ao aluno, prestação de serviços, lócus da articulação entre teoria e prática, ou, o que é ainda pior, aplicação da teoria na prática, o que, no limite, reitera as ações instrumentais, imediatistas e burocráticas realizadas pelos assistentes sociais.

A meu ver, o objetivo do estágio é menos os resultados imediatos e mais o desenvolvimento do potencial reflexivo e da capacidade analítica do aluno, pois é um espaço privilegiado para que este possa ampliar as possibilidades de análise, compreender as dimensões constitutivas das questões específicas que se põem no campo, superar o nível de uma racionalidade imediata, que é própria da vida cotidiana, uma vez que aí se colocam ao aluno fenômenos

Ensinar é capacitar para o exercício da ação consciente, é tornar os indivíduos sujeitos da sua história, o que implica uma via de mão dupla entre o conteúdo do ensino e aquele sujeito que dele se apropria.

concretos, síntese de múltiplas determinações. Só o estágio permite a análise concreta de situações concretas.

Merecem ser feitas algumas reflexões quanto à natureza do estágio, às condições em que se realiza, ao papel dos atores, ao processo de supervisão.

O estagiário está em processo de formação e seu estágio não pode ser confundido com treinamento. Do mesmo modo, há que se ampliar a compreensão de que o supervisor é responsável pelo treinamento. Ele é muito mais que isso, ele desempenha uma função pedagógica (socioeducativa e informativa), ele é a referência profissional do estudante.

Há que se reforçar que a supervisão, enquanto uma modalidade de intervenção profissional, não pode ser compreendida desvinculada dos seus componentes ético-filosóficos e políticos (do projeto de sociedade, do projeto profissional com o qual o assistente social tem afinidade). Há que se ter um quadro de referência teórica para pensar a prática social e a intervenção profissional dentro dele. Cabe a cada supervisor a responsabilidade de sistematizar esta modalidade de intervenção. E isto só se fará quando os supervisores considerarem a supervisão como atribuição privativa do assistente social e for preparado para desempenhá-la. Há, ainda, que se reforçar as potencialidades do estágio como espaço de reflexão sobre o contexto socioinstitucional, sobre a problemática de intervenção. O conhecimento dessa problemática possibilitará a descoberta de estratégias e táticas técnico-políticas de ação profissional e do instrumental estratégico para o alcance das finalidades.

Finalmente, o terceiro ponto a ser considerado no ensino da prática refere-se às mediações entre ensino e exercício profissional.

3 Mediações privilegiadas entre ensino e prática no Serviço Social

Entendemos que a relação entre ensino e prática tem no método, com o qual se pesquisa a realidade, e na cultura profissional, as mediações privilegiadas. Se essa observação é correta, então, estabelecer as mediações necessárias entre ensino e prática profissional deve ser uma preocupação de todas as disciplinas e de todos os docentes. Com isto pode-se dizer que pensar o exercício profissional deve ser uma preocupação de todas as disciplinas,

a despeito do estatuto que o docente atribui ao exercício profissional e ao ensino da prática.

Aqui, considera-se o método dialético e as disciplinas de instrumentalização como momentos privilegiados para uma reflexão e releitura das ações profissionais em suas múltiplas dimensões e articulações, bem como para capacitar os alunos a investigar, analisar criticamente a realidade, problematizar o contexto socioinstitucional e os significados sócio-históricos do exercício profissional, desenvolver sua capacidade argumentativa, atuar em equipe, e vislumbrar as formas de articular nossa prática a outras práticas profissionais.

**Há que se ter clara a definição
sobre de quais conhecimentos
teórico-práticos, atitudes, posturas,
habilidades, valores e capacidades
necessitam os profissionais.**

Nesta direção surgem três questões da maior importância para a profissão:

- a) a distinção entre métodos e metodologia;
- b) a distinção entre metodologia de agir e de investigação e
- c) o significado da pesquisa e da produção do conhecimento para o Serviço Social.

Há que se refletir sobre o que pesquisar e para quê? Como firmar profissionais pesquisadores? Qual o papel e o espaço do instrumental técnico? Como capacitar o aluno a utilizar o acervo técnico-instrumental tradicional e o novo, produzidos pelas ciências sociais e recriados pela profissão?

Vejo aí que o ensino da prática, na sala de aula ou no estágio, constitui-se em momento privilegiado tanto para discutir a natureza, o papel e o lugar ocupado pelo instrumental técnico-operativo (o que são e para que servem) quanto para a instrumentalização do aluno. Melhor dizendo, para capacitar o aluno a utilizar responsavelmente o acervo técnico-instrumental tradicional e o novo.

O acervo cultural da profissão, entendido como objetivos, finalidades, pressupostos, valores, princípios, instrumentos, técnicas, racionalidades, referenciais teóricos, metodológicos e estratégicos, constitui-se, a meu ver, em mediações privilegiadas entre o ensino e as experiências dos profissionais e dos estudantes de Serviço Social.

Com essas considerações penso que podemos afirmar que o novo currículo facilita em termos lógicos e metodológicos o ensino da prática.

Em termos de conteúdo o novo currículo traz grandes avanços, avanços estes que na sua implementação nem sempre têm sido observados.

Temo que até o momento ele venha mantendo a fragmentação e a autonomização próprias dos currículos ante-

riores: somente as disciplinas que discutem o fazer acabam sendo assumidas como espaços de ensino da prática.

Toda a minha argumentação até o momento pretende enfatizar uma concepção do **ensino teórico-prático** para as disciplinas vigentes no currículo, e é isto que, a meu ver, constitui-se como inflexão, como avanço sobre os currículos anteriores. Na nova lógica, o ensino da prática não pode mais se organizar em termos de disciplinas estanques, que visem ao treinamento e à avaliação dos estudantes para o exercício profissional, a perigo de tornar-se um retrocesso em termos de formação profissional. O ensino da prática tampouco pode ser operado como o **modelo do processo de trabalho do tipo se-então**. Isto ainda é mais complicado.

Ora não se pode transformar a matriz marxiana que funda o ser social no trabalho em uma suposta nova “metodologia” para pensar o chamado processo de trabalho do assistente social (como lamentavelmente vem ocorrendo em grande parte das Unidades de Ensino).

Do mesmo modo em que não há uma teoria de Serviço Social, falar do exercício profissional envolve conectá-lo a uma determinada forma de pensar, de analisar e de agir sobre a realidade, forma essa articulada com concepções, valores, posturas e projetos societários. Há que se investir no novo, não apenas no âmbito do conteúdo, mas também na forma.

Há que se ter clara a definição sobre de quais conhecimentos teórico-práticos, atitudes, posturas, habilidades, valores e capacidades necessitam os profissionais. E mais ainda de como adquiri-los? Como exercitá-los? Como tornar as disciplinas facilitadoras para aquisição destes valores coletivos e democráticos? Que contribuição cada disciplina, no âmbito da transmissão de conhecimento e da aquisição de atitudes e habilidades, pode dar para a formação do profissional que tem que enfrentar estas funções?

Neste âmbito, cabe a cada professor, frente às determinações do perfil de profissional priorizado pelo projeto de formação, determinar de que maneira os conteúdos teóricos que transmite podem contribuir com a formação de atitudes, habilidades, valores e competências².

Evidentemente estamos operando com a concepção de que formar profissionalmente significa preparar cientificamente quadros que respondam às exigências sócio-históricas da realidade e às exigências valorativas do projeto profissional.

Conclusões

O avanço alcançado com as novas diretrizes curriculares que aponta pensar no ensino como teórico-prático não é pouca coisa, tampouco uma questão meramente semântica. É uma tentativa de romper com a visão positiva entre ciência pura e aplicada. Entre os que pen-

sam e os que fazem, os professores da teoria e os professores da prática, os que investigam e os que intervêm.

Cabe aos professores, supervisores e estudantes, em conjunto ou individualmente, criar metodologias que permitam essa síntese entre um saber teórico que se expresse em um fazer qualificado, cuja mediação é a aquisição de valores/princípios ético-políticos e habilidades, posturas e competências que extrapolem o pensamento conservador. A pergunta agora é: como? Através de quais mecanismos?

Penso que as disciplinas devam se constituir em laboratórios intelectuais, as oficinas em espaços de reflexão crítica e produção de novos conhecimentos, saberes inventivos e instrumentos de intervenção. Mas também de construção de valores, de requisição de atitudes, posturas e competências. É preciso pensar as disciplinas vinculadas aos diferentes tipos de conhecimentos e saberes, apesar de seus objetivos próprios. Tanto aquelas que visam ao conhecimento, treinamento técnico, aplicação de metodologias ou ao fornecimento de subsídios, quanto aquelas vinculadas ao processo de construção da cidadania. A concepção de matérias tem este sentido. No entanto, são poucos os projetos pedagógicos que organizam as disciplinas a partir desta orientação.

Finalmente, como último ponto, creio que pensar nas possibilidades do ensino da prática põe a problemática de situá-lo no currículo. Na proposta de versão curricular atual, ele se situa no núcleo de formação do trabalho profissional.

Neste âmbito, que estratégias adotar? Coloco, apenas a título de sugestão, algumas direções:

- garantir que o conteúdo dessas disciplinas vislumbrem uma análise crítica do Serviço Social como totalidade: sua natureza, seus fundamentos históricos e teórico-metodológicos, as múltiplas dimensões e articulações, seus objetos de intervenção e espaços sócio-ocupacionais.
- trabalhar a relação dialética entre as esferas universal/particular/singular no âmbito das análises teóricas macroscópicas, iluminando o cotidiano profissional;
- reconhecer nas disciplinas do núcleo do trabalho profissional o local para se equacionar o papel e o lugar do instrumental técnico tradicional, bem como para a construção de novos, para a criação/recriação de estratégias políticas para ação, desenvolvimento e aquisição de valores, atitudes e habilidades.

Cabe enfatizar que conceber o ensino em Serviço Social com estas características é resultado de um processo de amadurecimento da categoria profissional que considera a relação entre trabalho e formação profissional como uma unidade na diversidade. Com esta perspectiva, o projeto de formação profissional se converte em valioso instrumento da estratégia concebida pela categoria, nos seus diferentes segmentos, para enfrentar a contra-reforma do

Ensino Superior no Brasil, em curso desde o primeiro mandato do governo Fernando Henrique Cardoso.

Recebido em 09.03.2003.

Aprovado em 10.06.2005.

Referências

BRASIL. Lei Ordinária n. 8662, de 7 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Poder Executivo, Brasília, 8 jul. 1993.

GUERRA, Y. Ontologia do ser social: bases para a formação profissional. *Revista Serviço Social & Sociedade*, n. 54, p. 9-25. São Paulo: Cortez, jul. 1997.

_____. *A instrumentalidade do Serviço Social*. São Paulo, Cortez, 1995.

_____. Ensino da Prática Profissional no Serviço Social: subsídios para uma reflexão. *Revista Temporalis*, ABEPSS, ano I, n. 2 p. 153-161, jul. a dez. 2000.

MARX, K. O 18. *Brumário de Louis Bonaparte*. Lisboa: Avante, 1984.

MARX, K. *MARX*. In: IANNI, O. (Orgs.). São Paulo: Ática, 1988 (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

CHAUÍ, M. *Cultura e democracia*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. Universidade operacional. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 9 maio 1999. Caderno Mais.

_____. Tiros no próprio pé. *Folha On Line*. Brasil 500 DC. São Paulo, 31 out. 1999a. Disponível em <www1.uol.br/fof/brasil500dc>. Acesso em nov. 1999.

MARTINELLI, M. L. *Serviço Social identidade e alienação*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. O Serviço Social na transição para o próximo milênio: desafios e perspectivas. *Revista Serviço Social & Sociedade*, n. 57, p. 133-148. São Paulo: Cortez, 1998.

MOTA, A. E. da. *O feitiço da ajuda: determinações do Serviço Social na empresa*. São Paulo: Cortez, 1985.

- 2 Por exemplo: a formação de um profissional crítico e positivo. De que maneira os conteúdos, ainda que de natureza essencialmente teórica, podem contribuir na formação de um profissional que responde competentemente às demandas da realidade?

Yolanda Guerra

yguerra1@aol.com

Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ

Escola de Serviço Social

Av. Pasteur, 250 (fundos)

Praia Vermelha

Rio de Janeiro

CEP: 22290-240

Notas

- 1 Uma análise crítica sobre o racionalismo abstrato no Serviço Social pode ser encontrada em Guerra (1995, 1997).