

A REFORMA CURRICULAR DO SERVIÇO SOCIAL DE 1982 E SUA IMPLANTAÇÃO NA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Marina Monteiro de Castro e Castro¹

Sabrina Navarro Toledo²

RESUMO: O presente artigo apresenta a discussão sobre a reforma curricular ocorrida no Serviço Social na década de 1980. Buscamos analisar os processos que direcionaram a elaboração de um novo projeto de formação profissional parametrado em uma concepção crítica da realidade e da trajetória sócio-histórica da profissão. O currículo aprovado pela Associação Brasileira de Serviço Social (ABESS) é traduzido na Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora (FSS/UFJF) em uma proposta que visava formar profissionais com competência teórica, política e técnica, capazes de formularem respostas às demandas sociais que estivessem em consonância com o projeto societário da classe trabalhadora.

Palavras- chave: Serviço Social, formação profissional, reforma curricular.

THE REFORM OF SOCIAL WORK CURRICULUM 1982 AND ITS IMPLANTATION IN THE COLLEGE SOCIAL WORK AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF JUIZ DE FORA

ABSTRACT: This article presents a discussion surrounding curricular reform in the training of social work during the 1980s. The article attempts to analyze the processes that conceived and planned the new direction in professional training, bounded by a critical conceptualization of the realities social work face and social history of social workers as a group. The curriculum approved by the Brazilian Association for Social Work Education (ABESS) was translated by the College of Social work at the Federal University of Juiz de Fora (FSS/UFJF) into a degree plan of major coursework that include an overhaul of required coursework, but also, most importantly, a plan intended to produce graduates competent in theory, policy, and techniques, equipping them to formulate solutions to social problems in the interests of the working class.

Key-words: Social Work, professional training, curricular reform

INTRODUÇÃO

O Serviço Social surge no seio da Igreja católica e o seu processo de profissionalização e legitimação está inteiramente vinculado à expansão das instituições assistenciais estatais e paraestatais, que ganha maior expressão na década de 1940 com o advento da industrialização e

1 Mestre em Serviço Social pela Universidade Federal de Juiz de Fora e diretora da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

2 Mestre em Política Social pela Universidade Federal Fluminense e pesquisadora da Universidade Federal de Juiz de Fora.

do projeto desenvolvimentista brasileiro. O surgimento dessas instituições representou a ampliação e modificação do mercado de trabalho para o assistente social, onde este passou a atuar prioritariamente na execução das políticas sociais do Estado e da esfera empresarial.

A partir das transformações societárias e ocupacionais ocorridas, foi requerida ao profissional uma maior qualificação técnica para sua intervenção, fazendo com que a profissão se inscrevesse no marco modernizador. Esta modernização se manifesta em mudanças no discurso, nos métodos de ação e no projeto de prática profissional. De um lado foi preciso dar suporte técnico à ação profissional diante das novas estratégias do Estado, e de outro o discurso profissional se aproximava dos fundamentos da modernização presente nas Ciências Sociais, permitindo a profissão atualizar seu caráter missionário (IAMAMOTO, 1997).

Os profissionais de Serviço Social, através do acúmulo de discussões travadas desde meados da década de 1950, colocaram uma série de questionamentos acerca da prática profissional, ou seja, "para que e para quem" o Serviço Social está "a serviço". É trazido à tona o descompasso entre teoria e prática (dado pelo ecletismo teórico em sua grande parte), a necessidade dos assistentes sociais estabelecerem maior precisão a respeito do projeto profissional que estivesse de acordo com o projeto social inerente à luta dos trabalhadores, sua inserção na Universidade e na divisão sócio-técnica do trabalho, o diálogo com as ciências sociais e a teoria social marxiana, e a questão da formação profissional (que é a base de construção da identidade crítica e reflexiva).

Este movimento trouxe para o centro de debate as inquietações e insatisfações quanto ao Serviço Social tradicional a partir de uma ampla revisão teórica, metodológica, operativa e política, fornecendo as bases para, no final da década de 1970, ser iniciado um processo de discussão acerca da necessidade de realizar uma revisão curricular dos cursos de Serviço Social, que ocupasse um espaço de destaque nos debates entre docentes, discentes, profissionais e de suas entidades representativas.

Este debate culminou na formação da proposta curricular no ano de 1982 que trouxe uma nova perspectiva para se pensar a formação e a prática profissional, buscando romper com o lastro conservador da profissão e com a vinculação com a ideologia dominante, incorporando a tradição marxista e direcionando sua ação de acordo com os interesses dos usuários.

A Faculdade de Serviço Social (FSS) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), acompanhando o processo de revisão da profissão, inicia nos anos 1980 a mobilização para a alteração curricular baseada na proposta elaborada pela categoria e impulsionada pela Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS).

Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "O Currículo mínimo de serviço Social década de 80: uma análise do processo de implantação na Faculdade de Serviço Social da UFJF e os seu reflexos na ação profissional, defendido na FSS/UFJF ano de 2003¹. Apesar de já se passarem quase uma década de sua conclusão, entendemos que é pertinente o registro histórico deste momento de grande importância para a formação profissional. A partir do contexto histórico que permeia a construção da Reforma Curricular de 1982 para os Cursos de Serviço Social, iremos apresentar como se deu a implementação deste processo na FSS/UFJF.

1. A SITUAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DOS ANOS 1970/1980 E AS

TRANSFORMAÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL

Os anos de 1970 foram marcados por uma efervescência política e crise econômica, não só no Brasil, mas também em toda a América Latina. Em nosso continente ocorreram sucessivos golpes de Estado a partir dos anos 1960 em nome da defesa da sociedade, diante das ameaças do socialismo e em função da manutenção da dependência econômica ao capitalismo monopolista de base imperialista, sob a hegemonia dos Estados Unidos. As ditaduras instauradas tinham por objetivos neutralizar as forças sócio-políticas que eram capazes de se contraporem ao modelo de internacionalização do capital, adequar os padrões de desenvolvimento dos países ao novo cenário econômico e impulsionar as correntes políticas contrárias ao socialismo, visando suprimir o espaço de intervenção dos atores revolucionários (NETTO, 1998).

Na esfera política, este o final dos anos 1970 foi o momento em que os movimentos sociais e populares se organizaram clandestinamente com apoio de setores progressistas da Igreja Católica. A luta estabelecida visava o rompimento com as amarras imperialistas, a luta pela libertação nacional e de transformação da estrutura capitalista excludente, exploradora e concentradora (FALEIROS, 1987). A situação econômica era marcada por um intenso quadro de miséria e fome, com grande concentração de renda, aumento da dívida externa, arrocho salarial, dependência e subordinação à economia norte-americana e, sobretudo, havia uma recessão/crise mundial.

Nos países da América Latina, onde o modelo autocrático burguês esteve em vigência, amplos setores da sociedade se organizaram em torno do retorno da democracia e das eleições diretas, da melhoria das condições de vida da população (reforma agrária, acesso aos sistemas de saúde e educacional, moradia etc); os partidos políticos iniciaram sua reorganização rumo à legalidade; os trabalhadores, estudantes e donas de casa foram às ruas exigindo mudanças no modelo econômico e político.

Cada país da América Latina continha características específicas que influenciaram sua história, mas existiram situações semelhantes que serviram como base para uma luta conjunta e solidária. Dentre os pontos comuns temos o fato de constituirmos países oprimidos pelas grandes potências estrangeiras por intermédio dos governos autoritários/ditadura; o estabelecimento de lutas pela redemocratização e a participação dos estudantes de maneira significativa no processo de mobilização das massas (CELATS, 1979).

A crise instaurada no projeto autocrático burguês, aliada à ofensiva generalizada do imperialismo aos países de capitalismo periférico, configurou, portanto, um cenário social marcado por uma série de embates, caracterizando um período permeado pelo acirramento da luta de classes.

No Brasil, neste contexto de tensões sociais, se insere a luta pela anistia (volta dos exilados políticos para o país), surgimento do Partido dos Trabalhadores - PT (que se propunha representar os interesses dos assalariados a partir de um programa de direitos mínimos e

transformações sociais que levassem ao socialismo), o movimento forte e organizado dos trabalhadores na luta pela conquista de seus direitos, traduzido no "novo sindicalismo", tendo como marco a fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) em 28 de agosto de 1983, e as greves do ABC paulista.

De um modo geral, os anos 1980 marcaram um período de crise e ruptura. Na economia, foi uma década que sofreu as conseqüências das mudanças ocorridas no modelo de acumulação capitalista na década de 1970. Ao mesmo tempo, na esfera política, gerou um novo processo, cujo agente principal foi a ação organizada de expressivos setores da sociedade, que buscaram romper as bases de sustentação da ditadura para restabelecer o Estado democrático.

A sociedade brasileira se articulou contra a ditadura militar, e os movimentos sociais tomaram novas forças na luta pela democracia, influenciando de maneira determinante o posicionamento da categoria dos profissionais de Serviço Social no que se refere ao direcionamento social de sua prática profissional.

O movimento "interno" do Serviço Social não ocorreu de maneira estanque daqueles enunciados como dinâmica social, pelo contrário, foi a partir da realidade social (objeto de intervenção profissional), da apreensão dos antagonismos presentes na sociedade e, conseqüentemente, do seu questionamento, que os assistentes sociais viram a necessidade de romper com os traços tradicionais/conservadores da profissão, elaborando uma proposta de formação profissional sintonizada com as transformações societárias ocorridas e, sobretudo, com os reflexos de tais transformações sobre a profissão.

Nesse processo, criaram-se as bases para a inauguração de um debate direcionado pela perspectiva de intenção de ruptura com o Serviço Social conservador. Em meados da década de 1970 inaugura-se um debate ancorado na crítica sistematizada do Serviço Social tradicional, denunciando a vinculação da perspectiva conservadora ao projeto de ampliação do capitalismo, que significa a contribuição da categoria para a subalternização da classe trabalhadora.

O marco destas discussões foi o Movimento de Reconceituação, e entende-se por este o conjunto de características que o Serviço Social construiu a partir do rearranjo de suas tradições e do pensamento social contemporâneo, buscando afirmar-se como profissão inserida na divisão sócio-técnica do trabalho, respondendo às demandas sociais, com validação teórica mediante a apreensão das teorias e disciplinas sociais (NETTO, 1998).

O Movimento de Reconceituação possuiu dois momentos: no primeiro os profissionais buscaram apenas a modernização da prática, sem alterar sua função social, ou seja, não se questionava o sistema vigente sob o modelo desenvolvimentista, a grande preocupação neste momento era quanto à teorização do Serviço Social. No segundo, a profissão assume a perspectiva dialética, questionando sua vinculação histórica com os setores dominantes da sociedade e a pretensa neutralidade política do profissional, assumindo um compromisso real com os segmentos populares, buscando a transformação social.

Dentro do Movimento de Renovação da profissão, destaca-se a vertente denominada "intenção de ruptura", que propunha a ruptura com a herança conservadora, procurando alcançar novas bases de legitimidade da ação profissional, identificando as contradições sociais existentes no exercício profissional e colocando-se a serviço dos interesses dos usuários. Sendo um pré-requisito a compreensão, por parte do assistente social, das implicações políticas de sua prática profissional, reconhecendo-a como permeada pela luta de classes (NETTO, 1998).

As transformações que ocorrem na sociedade determinam diretamente as transformações na profissão, pois as alterações profissionais possuem um intrínseca relação como o que "se processa entre as transformações societárias, com seu rebatimento na divisão sócio-técnica do trabalho, e o complexo (teórico, prático, político e, em sentido largo, cultural) que é constitutivo de cada profissão" (NETTO, 1993, p. 89).

O Serviço Social buscou novas alternativas de intervenção baseadas em novas teorias, estando comprometido com a classe trabalhadora e com a luta destes pela restauração da democracia e por melhores salários, reconhecendo que o assistente social é também um trabalhador assalariado que está inserido na divisão sócio-técnica do trabalho.

Os rumos assumidos pelo debate profissional, efetuado na década de 1980, apontaram para o privilégio - e não exclusividade - da teoria social crítica elaborada por Marx, que é desveladora dos fundamentos da produção e reprodução da questão social (IAMAMOTO, 1998).

Os espaços de organização da categoria também contribuíram para este debate, principalmente em relação ao avanço ocorrido na organização política dos assistentes sociais, a partir do III Congresso Brasileiro de Serviço Social (CBAS) em 1979 - o qual demarcou parâmetros no movimento organizatório da categoria e assinalou o posicionamento ético-político calcado no compromisso com os setores populares (ABRAMIDES e CABRAL, 1995).

Aliado a este episódio, houve a criação da Comissão Executiva Nacional de Entidades Sindicais de Assistentes Sociais (CENEAS) e Associação Nacional de Assistentes Sociais (ANAS), articulados aos outros órgãos da categoria profissional, como o Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) e Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), configurando o início da construção de um projeto profissional paramentado em discussões ideológicas e teórico-culturais.

As mudanças ocorridas na sociedade sensibilizaram diversas categorias profissionais, inclusive os assistentes sociais, "para refletir e questionar a função social da profissão "enfazando o debate sobre a importância da formação profissional no desenvolvimento de uma prática qualificada e conseqüente no interior das relações de classe da sociedade brasileira" (MOURÃO, 2002, p. 67).

A partir do momento vivido no Brasil no decorrer dos anos 1970 e 1980, os assistentes sociais iniciaram a construção de um projeto profissional coletivo, com base em uma consciência política acerca do papel que desempenhavam nos processos sociais, dando subsídios para a

reformulação da formação profissional, partindo do entendimento de que esta deveria instrumentalizar o assistente social para uma prática efetiva e comprometida com o seu usuário.

O processo de reforma curricular do Serviço Social iniciado nos anos 1980 estabeleceu-se em consonância com a dinâmica social daquele momento, e também a partir da série de reflexões e questionamentos inerentes à própria profissão, à formação profissional e à organização da categoria.

O processo de elaboração de um novo currículo se deu, portanto, devido ao

Esforço de situar o Serviço Social na ótica das relações de classe, que confrontam o desenvolvimento da sociedade brasileira. Buscando apreender o significado social da profissão, a partir da divisão social e técnica do trabalho, o que supõem uma busca de historicizar a noção de profissão, situando-a como um dos elementos que participam da reprodução das classes sociais e do relacionamento contraditório entre elas (YAZBEK, 1984, p.45).

2. A REFORMA CURRICULAR DO SERVIÇO SOCIAL DE 1982

A instauração da ditadura militar no Brasil (1964), teve como consequência a supressão dos direitos civis e políticos, exigindo processos de ajustes variados na tentativa de obter a legitimação do regime autoritário. O Estado se voltou para ações que visassem uma certa justiça social, ao mesmo tempo em que atendia às exigências de crescimento econômico. Nesta fase do ciclo autocrático burguês, a ditadura ajustou estruturalmente o Estado, conferindo-lhe um enorme poder de definição das políticas sociais e um idêntico poder para implementá-las.

Com a finalidade de exercer um acentuado grau de regulação dos conflitos sociais, a política social foi acionada como meio de legitimação para o regime autoritário e, também como instrumento que buscava a incorporação de direitos sociais, proporcionando o controle social por parte do Estado. Esta ampliação das ações do Estado na esfera da política social representou a abertura do mercado de trabalho para os assistentes sociais, o que gerou mudanças no cenário da profissão.

Este novo mercado exigiu um perfil profissional diferenciado daquele "tradicional", fazia-se necessário que os assistentes sociais adotassem práticas racionais e fossem tecnicamente qualificados, sendo capazes de dar respostas às novas demandas. O assistente social passa a integrar o universo dos profissionais "cuja formação é colocada a serviço do projeto de modernização" do país (TRINDADE, 2001, p.33)

Esta nova configuração do mercado de trabalho foi acompanhada pelo aumento do número de cursos de Serviço Social. Na América Latina, houve um crescimento em torno de 12% no que se refere à abertura de novas Escolas, e no Brasil, em 1975 havia 48 Escolas e em 1984, 55 cursos, dos quais 14 pertenciam às Universidades Federais, e 32 eram ligados ao ensino privado (YAZBEK, 1984).

Na medida em que a profissão foi se expandindo nos aspectos sócio-ocupacionais, teórico-metodológicos e técnico-operativos, os assistentes sociais passaram a manter um contato mais direto com o usuário, podendo identificar com maior clareza, as contradições presentes na sociedade, e conseqüentemente, em sua prática. Um dos resultados deste movimento foi o questionamento da função social da profissão, e a necessidade de estar pensando uma formação profissional que desse respaldo a uma prática qualificada, e que situasse esta nas relações de classe da sociedade.

Com base nesses elementos os profissionais e alunos de Serviço Social, começaram a discutir sobre a necessidade de uma proposta curricular que respondesse às novas demandas que estavam sendo colocadas para a profissão, aos questionamentos no âmbito da ação profissional, às transformações na sociedade, tendo por base uma teoria consistente que respaldasse esses fundamentos.

As discussões que permearam a construção do novo currículo giraram principalmente em torno de dois eixos temáticos: a) a questão da formação profissional do assistente social no Brasil está inserida no quadro geral da problemática universitária, expressando, de modo particular os questionamentos da educação superior na sociedade brasileira; b) a formação profissional mantém uma relação com a prática profissional numa dada sociedade, tendo como referência fundamental a realidade social.

No que diz respeito ao primeiro eixo entende-se que a dinâmica da formação profissional não pode ser levada adiante, sem nos remetermos à realidade/problemática universitária, uma vez que é neste espaço que são formados os profissionais que atuarão na sociedade, e que podem imprimir (ou não) o direcionamento político da instituição.

Nos anos 1970 e 1980, as Universidades públicas federais vivenciaram uma crise política, na medida em que não havia autonomia devido à sua estrutura conservadora/vertical; econômica, devido a redução de verbas e cultural, em detrimento do distanciamento assumido pelo ensino em relação à realidade brasileira (MOURÃO, 2002).

Esta crise comprometia diretamente a formação profissional, pois enquanto instituições formadoras de mão-de-obra, as Universidades não vinham

Conseguindo cumprir de fato seu objetivo maior de formar profissionais para um exercício efetivo da profissão, mostrando-se incapaz de reproduzir o mito da ascensão social via educação superior (...). A universidade vinha se colocando no contexto das relações sociais como formadora de um "exército intelectual de reserva" para o mercado de trabalho (...) produzindo um "proletariado acadêmico" que exerce funções desconexas com a formação acadêmica recebida e, sobretudo, um *lumpen* que se coloca completamente à margem do mercado de trabalho (CARVALHO et al, 1984, p. 113).

Por outro lado, no contexto das relações sociais, a posição e situação das Universidades trazia em seu bojo um movimento contraditório, pois ao mesmo tempo em que sofria as determinações do Estado, através da política educacional voltada para o desenvolvimento da

capacidade produtiva do país, havia um movimento interno de resistência que questionava este direcionamento político e que projetava os anseios pela redemocratização.

Esta assertiva nos faz entender que é equivocado desvincular as Universidades das formas de desenvolvimento capitalista de uma dada sociedade, e que se faz necessário ter o entendimento que a especificidade da universidade se expressa no âmbito das relações sociais. A análise da formação profissional do assistente social tem que ser pensada aliada às questões que envolvem a realidade universitária, tendo como referencial a função social desta, atrelado à compreensão de que o ensino de Serviço Social está situado no quadro geral das Universidades e, que esta vinculação, interferiu de maneira significativa no processo de renovação da profissão.

O segundo eixo, relacionado à vinculação entre formação profissional e realidade social, remete-se à compreensão da profissão de Serviço Social como reguladora das relações sociais que são historicamente estabelecidas, vislumbrando a necessidade de ter como referência fundamental do novo projeto de formação profissional, a realidade social.

Esta abordagem possibilitou pensar a profissão como fenômeno histórico, tendo presente que a profissão foi/é condicionada pelo movimento contraditório entre as demandas que são criadas pela sociedade e as respostas elaboradas pela profissão. Entendendo-se que a prática/formação profissional requer como fundamento a realidade social, foi necessária uma análise da mesma, delimitando as demandas que as classes fundamentais em contradição impunham à profissão (CARVALHO et al, 1984).

Dentro da perspectiva apontada por esta linha de reflexão, configurou-se a relação intrínseca entre a formação e prática profissional, o que exigiu a superação de dois equívocos presentes nas propostas de formação profissional: a perspectiva mecanicista e a perspectiva idealista.

A primeira delas,

Concebe a relação formação profissional/exercício profissional numa perspectiva de reiteração em que a formação profissional desenvolve-se atrelada às demandas patronais da prática profissional, no mercado de trabalho; a preparação da profissão é confundida com a simples preparação para emprego; neste sentido, consideram-se exclusivamente as demandas reais, isto é, aquelas já estabelecidas socialmente, reduzindo-se o espaço ocupacional ao qual é feito pelo profissional no mercado de trabalho (CARVALHO et al, 1984, p. 117).

A segunda perspectiva, a idealista,

Concebe a formação profissional independente do exercício efetivo da profissão, ignorando a especificidade da prática profissional, as condições objetivas em que se dá o exercício da profissão numa dada sociedade. Trata-se de uma perspectiva utópica deslocada de bases históricas. Neste sentido, consideram-se exclusivamente as demandas que possam vir a emergir, numa perspectiva voluntarista, menosprezando os dados da própria realidade (CARVALHO et al, 1984, p. 117).

A superação destes equívocos foi alcançada a partir do entendimento de que a formação profissional é um processo dialético, que referencia a apreensão das contradições da sociedade, e das contradições inerentes a constituição e o desenvolvimento da profissão, e dos condicionantes que a sociedade impõe a prática profissional historicamente.

Os atores envolvidos (órgãos de organização da categoria, de pesquisa, instituições de ensino e movimento estudantil) neste propósito de pensar a reforma curricular, defenderam uma concepção de formação profissional centrada no direcionamento de que esta deveria subsidiar o profissional para responder as demandas e necessidades colocadas pelos cidadãos, a partir de um conhecimento científico e teórico-metodológico calcado num referencial crítico; a compreensão de que a profissão está inserida no quadro geral da divisão sócio-técnica do trabalho, e a formação de um projeto profissional com direção social definida, articulada (teórica e praticamente) com os projetos da classe trabalhadora.

Tendo por base estas premissas a formação profissional não poderia ser restringida:

- 1) A mera preparação para o emprego ou a uma oferta de cursos e diplomas para atender a uma demanda ocupacional, pois era necessário que houvesse articulação entre os propósitos do projeto profissional e as demandas reais;
- 2) A redução do espaço ocupacional do assistente social a uma prática pragmática, tarefa e rotineira, baseada no senso-comum e sem o reconhecimento da sua identidade profissional;
- 3) Às demandas já estabelecidas socialmente, devendo reconhecer e conquistar novas possibilidades de atuação, configurando um perfil diferenciado sem perder de vista o projeto profissional;
- 4) A concepção de que a relação entre a prática profissional e o aparato institucional ocorre mecanicamente, fazendo necessário entender que a instituição é a expressão de um processo social e que a prática profissional está localizada num movimento contraditório entre as forças sociais existentes nesta.

O desenvolvimento da profissão é compreendido como um fenômeno histórico, como um movimento resultante das determinações da realidade social imposta à profissão e da capacidade do Serviço Social como profissão reconhecer sua identidade profissional e legitimá-la ante as demandas das classes sociais, no exercício de sua prática (IAMAMOTO, 1997).

A formação profissional requeria um rigoroso suporte teórico-metodológico necessário à reconstrução da prática e, ao estabelecimento de estratégias de intervenção; requeria ainda a preparação no campo da investigação para o aprimoramento científico dos assistentes sociais e da produção teórica sobre as questões referentes ao campo de atuação e à realidade social.

2.1 Linhas Norteadoras da Reforma Curricular

A reforma curricular de 1982 teve a preocupação de inserir a perspectiva de uma nova proposta para a prática profissional (que já estava sendo construída), tendo como um dos objetivos o rompimento da vinculação com a ideologia dominante, na tentativa de orientar a prática de acordo com os interesses dos usuários.

As reflexões elaboradas pela ABESS e pelo movimento estudantil² apontaram para alguns eixos centrais:

- a) Desenvolver uma visão global da sociedade a partir do seu entendimento histórico-estrutural, capacitando os alunos para a elaboração de um instrumental capaz de problematizar a realidade. Foram introduzidos estudos sobre formações sociais em geral, Estado, ideologia, formação social, econômica e política do Brasil, estrutura agrária e urbanização, processo de mudança social e marginalização social, estudo da realidade nacional e local;
- b) Rompimento com o pragmatismo, por meio da participação do Serviço Social na produção de conhecimentos sobre a totalidade social, sendo este o instrumento de sua ação profissional. Neste sentido, a pesquisa foi incorporada não apenas como um conjunto de métodos e técnicas e sim, como uma postura metodológica relacionada às demais disciplinas;
- c) Rompimento com a visão e a prática segmentada da metodologia do Serviço Social, esta passa a ser entendida a partir de uma visão metodológica global com base no método dialético de estudo da realidade. É proposto o estudo da práxis, centrado na reflexão-ação-reflexão;
- d) Compreensão que a teoria do Serviço Social tem necessidade de análise sistemática e crítica na sua construção e deve ser vista no quadro geral das ciências sociais e da realidade social, rompendo com a visão de um conhecimento isolado e exclusivo do Serviço Social;
- e) Realização de análise institucional, centrada na luta de classes e no desvelamento da correlação de forças existentes nas instituições onde o assistente social atua, no sentido de fortalecer o poder do usuário;
- f) Abordagem do usuário a partir de sua inserção em uma classe social, contrapondo-se à visão do usuário como indivíduo, grupo ou comunidade;
- g) Resgate da assistência como direito e não como benesse, e a recuperação do vínculo histórico da profissão com a assistência;
- h) Prática fundamentada na problematização da realidade, a partir de categorias teóricas de análise;
- i) Entendimento acerca da teoria e prática como uma unidade dialética;
- j) Estudo das políticas sociais como expressão da luta de classes, portanto, nega-se a sua neutralidade, afirmando-a como um direito que precisa ser resgatado pelo Serviço Social;

- k) Importância da participação do estudante no movimento estudantil e nos movimentos sociais como complementação de sua formação profissional;
- l) Compreensão acerca da relação orgânica da profissão com o Estado, uma vez que a profissão surge a partir do desenvolvimento do aparato estatal no estágio do capitalismo monopolista.

Esses apontamentos foram aprovados na XXI Convenção Nacional da ABESS que teve como tema a "Proposta de reformulação do currículo mínimo", no ano de 1979, na cidade de Natal e, no ano seguinte, a referida entidade enviou a proposta através de um documento ao Conselho Federal de Educação (CFE). Em 1982, foi deferida a aprovação do novo currículo mínimo.

Este documento trazia em seu corpo as fundamentações para a reformulação do currículo, destacamos alguns trechos pertinentes:

Considera-se que a formação profissional do Serviço Social tem como referência básica o homem como ser histórico de uma realidade (...) daí a relevância de conhecer o contexto social, a dinâmica das instituições (...), bem como os condicionamentos e as relações entre os distintos estratos da sociedade (...) a formação acadêmica pressupõe: 01) um conhecimento básico enfatizando a ciência do homem e da sociedade; 02) um conhecimento profissionalizante dos fundamentos teóricos do Serviço Social e suas relações com esses sistemas (PINTO, 1986, p. 96-97 apud ABESS, 1977, p. 1-2).

O currículo mínimo sugerido foi subdividido em duas partes: ciclo básico e ciclo profissionalizante. O ciclo básico comportava o conhecimento da realidade social, através das organizações que expressavam o contexto institucional da sociedade e da instituição serviço social como prática específica, e o conhecimento dos usuários do Serviço Social. As disciplinas que faziam parte da área básica eram: Filosofia, Sociologia, Psicologia, Economia, Antropologia, Formação Social, Econômica e Política do Brasil, Direito e Legislação Social.

Já o ciclo profissionalizante, englobava o conhecimento sistemático da função social da intervenção do assistente social e as habilidades (*modus operandi*) quanto às estratégias de intervenção em contextos institucionais diferenciados. As disciplinas da área profissionalizante eram: Teoria do Serviço Social, Metodologia do Serviço Social, História do Serviço Social, Desenvolvimento de Comunidade, Política Social, Administração em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética Profissional em Serviço Social e Planejamento Social.

O Estudo dos Problemas Brasileiros, Educação Física, Trabalho de Conclusão de Curso e Estágio Supervisionado, faziam parte das matérias complementares obrigatórias que estavam fora da carga horária.

De acordo com Pinto (1986), este aporte teórico-metodológico deveria propiciar ao profissional de Serviço Social: o exercício e a sistematização de uma prática voltada para uma realidade objetiva; a compreensão da participação social no contexto institucional do homem

como ser histórico; a utilização da pesquisa como instrumento da prática profissional; e a utilização da metodologia do Serviço Social

Após o envio da proposta de currículo mínimo para o CFE, as Escolas de Serviço Social tiveram um prazo de dois anos para a implantação do mesmo.

Durante este processo, a ABESS acompanhou as unidades de ensino através de estudos, pesquisas e assessorias, tendo como destaques a elaboração do "Projeto de Investigação: a formação profissional do assistente social no Brasil - Determinantes históricos e perspectivas", que tinha como objetivos: realizar um diagnóstico da formação profissional no Brasil e suas perspectivas e, subsidiar as unidades de ensino no processo de revisão curricular e na implantação do novo currículo mínimo; e do "Relatório do momento preliminar da Pesquisa: Avaliação da formação profissional do assistente social brasileiro - pós-novo *curriculum* / avanços e desafios", com o objetivo de realizar uma problematização da realidade das Escolas, a partir das informações levantadas junto às mesmas, trazendo à tona as dimensões quantitativas da realidade da formação profissional no país.

O currículo mínimo de 1982 foi formulado com a participação das unidades de ensino ligadas à ABESS, comportando uma gama de idéias e concepções diferenciadas acerca do projeto de formação profissional, o que acarretou em uma proposta de currículo com ambigüidades e contradições, visto que no interior da própria categoria existiam projetos em disputa.

Essas contradições e ambigüidades podem ser identificadas através das análises e formulações de autores como Yazbek (1984), Pinto (1986) e Yamamoto (1992), que acompanhando a agenda do debate profissional e a implementação do novo currículo, tiveram a preocupação de sistematizar essas lacunas.

Dentre as críticas apontadas, elencamos as mais contundentes:

- A proposta baseia-se na análise da realidade, no entanto não se define dinâmica da mesma, nem as forças e contradições produzidas por esta; e também, no homem como ser histórico, mas a concepção do homem como ser histórico é abstrata e não está situada historicamente;
- O currículo define a ação profissional junto aos "extratos mais carentes da população" visando sua promoção, sem esclarecer que extratos são esses; qual é a promoção defendida e, além disso, manteve-se o estigma em relação aos usuários ao rotulá-los como extratos mais carentes;
- Em relação às ementas das disciplinas, percebeu-se que os conteúdos programáticos eram diferentes e possibilitavam antagonismos quanto a objetivos e conteúdos;
- A função assistencial ficou contraposta à promocional, na medida em que, buscou superar a função assistencial, privilegiando a função promocional, não se diferenciando das formulações contidas no Documento de Araxá³.

- O currículo não definiu a concepção de participação dos grupos e populações nos espaços decisórios e não definiu o âmbito desses processos, apesar de fazer referência, a todo momento, que a ação profissional deveria incentivar a participação popular;
- Não esclareceu quanto ao referencial teórico que pudesse garantir a ação reflexiva e crítica, substituindo o conhecimento científico pela visão abstrata, crítica, sem categorias científicas que a sustentassem;
- Fragmentação entre os conhecimentos básicos e os profissionalizantes, dificultando a articulação entre a análise da realidade econômica, social e política e a inserção do serviço social dentro dela, originando falsos dilemas no sentido em que a realidade se torna um entrave para a profissão, e ainda, reproduz a dicotomia entre teoria e prática;
- Quanto ao conhecimento do usuário, foram utilizadas teorias sobre os movimentos sociais de modo superficial, não proporcionando clareza a respeito de seu significado histórico;
- Os conhecimentos profissionalizantes privilegiavam os elementos internos do serviço social, remetendo-se aos variados agentes envolvidos na prestação do Serviço Social, sem especificá-los;
- Não proporcionava a análise da realidade onde o profissional iria atuar, ao mesmo tempo em que exigia o conhecimento do contexto social historicamente situado;
- O estágio supervisionado não recebeu a devida atenção, na medida em que este não teve uma definição própria, apesar da exigência do conhecimento da realidade social.

O exame das reflexões aqui apontadas nos permite verificar que este currículo, apesar das lacunas e insuficiências teórico-metodológicas e técnico-operativas, significou um avanço expressivo para a categoria quanto à sua interlocução com a tradição marxista - apesar dos equívocos iniciais - e a redefinição da função social da profissão centrada no compromisso com os usuários na busca pela efetivação de seus direitos, o que forneceu as bases para a elaboração do Código de Ética de 1986 - teve como pressupostos a necessidade de mudança em função da dinâmica social e da vinculação profissional com as lutas da classe trabalhadora.

A recuperação da identidade profissional com a assistência é um avanço, no sentido que não nega a história e as especificidades da profissão, e no âmbito do exercício profissional, nos permitiu construir alianças com a classe trabalhadora, extrapolando os limites das estruturas institucionais e impondo-se como uma prática política permeada pela luta de classes, marcando um momento de renovação do Serviço Social.

3. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA: UM BREVE RESGATE DO CONTEXTO POLÍTICO E EDUCACIONAL DOS ANOS 1980

A Faculdade de Serviço Social foi incorporada à UFJF em 1974, trazendo uma nova realidade para o curso, pois este perde seu caráter privado ao ser federalizado, passando a estar inserido em toda problemática universitária inerente ao período da ditadura: burocratização, adoção do regime seriado para os cursos, administração vertical, tendo, portanto, a educação como parte integrante do aparelho ideológico do Estado.

Até os primeiros anos da década de oitenta a FSS funcionava fora do Campus, e em 1989 foi inserida à estrutura física da UFJF passando a estabelecer relações mais estreitas com o mundo universitário. Em função de estar distante, a FSS não conhecia e vivenciava plenamente a estrutura da UFJF, as tensões políticas e as discussões acadêmicas, sendo apenas uma unidade de ensino que, embora pertencente à Universidade, não mantinha ainda uma interação sólida com a comunidade acadêmica.

Uma breve abordagem do contexto geral da Universidade Federal de Juiz de Fora neste período se faz imprescindível para não perdermos de vista o cenário onde foi construída a reformulação do currículo.

No final da década de setenta e início dos anos oitenta a UFJF passou por um intenso processo de modificações, acompanhando o cenário nacional de transformações oriundas da luta organizada da sociedade em torno da democratização, dos movimentos grevistas dos sindicatos e associações de trabalhadores e da reorganização do movimento estudantil e docente, através da criação da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES).

Na UFJF ocorreram várias atividades que expressavam a necessidade de construir uma nova proposta de Universidade e de formar uma massa crítica, capaz de identificar as problemáticas sociais e de apontar os caminhos a serem seguidos.

Dentre as atividades desenvolvidas podemos citar o "Seminário sobre a Universidade Brasileira" ocorrido em 1980, que reunindo intelectuais de todo o país discutiu "a questão da Universidade Brasileira no que tange a seu desempenho, objetivo e comprometimento com as causas nacionais"; em 1984 foi realizado o Seminário de Avaliação da Reforma Universitária para se "repensar o funcionamento e as perspectivas da UFJF"; e em 1986 ocorreu o I Congresso de Planejamento Integrado, cujo objetivo foi a "concretização de propostas efetivas de trabalho dentro de uma avaliação política da ação da Universidade e de sua relação com a comunidade" (LACERDA & SARMENTO, 1987, p. 39).

Em 1981, a Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa (PROEP), identificando a necessidade de mudanças, realizou seu Planejamento Geral de Atividades para o período de agosto de 1981 a abril de 1985, tendo como prioridades: possibilitar ao universitário melhor formação profissional, conhecimento e comprometimento com os problemas sociais; criação de uma política de pesquisa; implantação de um ensino de qualidade e definição de uma política de desenvolvimento

da pós-graduação (UFJF, 1981). "Observa-se uma significativa reação às demandas crescentes por pesquisa, reformulação do ensino de graduação, implantação da pós-graduação, reforma administrativa e elaboração de uma política de extensão compatível com a realidade vivida" (LACERDA & SARMENTO, 1987, p. 44).

No contexto político da UFJF, tem-se como fato marcante neste período, as eleições diretas para o cargo de Reitor em 1984. Internamente, há uma intensa articulação entre a Associação de Professores do Ensino Superior de Juiz de Fora (APES/JF) e o Diretório Central dos Estudantes (DCE). A Administração Superior limitava os canais de participação dentro do Campus, exemplo disso é o seu entendimento de que o processo eleitoral deveria estar circunscrito apenas ao Colégio Eleitoral composto pelos três colegiados: Conselho Superior (CONSU), Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPE) e Conselho de Curadores.

A APES impulsionou o debate em torno das eleições diretas, levando esta discussão para fora da UFJF, através da realização de diversas atividades (seminários, Projetos de Extensão, atos públicos etc) com a comunidade local.

Levando a efeito uma proposta que representasse o anseio legítimo da comunidade acadêmica, a APES e o DCE realizaram uma eleição para escolher os nomes que comporiam a lista sêxtupla para a escolha do Reitor. A eleição foi realizada nos dias 3 e 4 de outubro e teve grande participação dos professores, alunos e funcionários, totalizando 5.036 votantes. Desta eleição, saíram como nomes mais votados os dos professores: Maria Margarida Martins Salomão, Clélia Maria Miranda de Castro, Henrique Delvaoux de Oliveira, Gláucio Mendes Franco, José Geraldo Teixeira e Gilvan Procópio Ribeiro.

Seguindo os trâmites legais, a lista foi enviada ao Colégio Eleitoral, porém este desrespeitou a vontade da comunidade acadêmica ao escolher um nome que sequer foi apresentado durante as eleições, criando um grande impasse. Inúmeras reuniões foram realizadas entre a APES, DCE e o Colégio Eleitoral para tentar garantir um processo democrático.

A cabo deste processo, o candidato legitimado nas urnas não foi empossado - Professora Margarida Salomão-, pois o encaminhamento adotado foi o de aceitação do nome indicado - Professor Passini- pelo Presidente da República João Figueiredo.

Tal decisão não foi recebida sem conflitos, o embate político ocorrido na Instituição refletiu sobre o próprio Colégio Eleitoral, que reconheceu que o controle até então exercido pela Administração Superior, estava sendo questionado. Foi a partir deste processo que se ampliou, gradativamente, as discussões acerca da participação de toda comunidade acadêmica tanto nos processos decisórios internos, quanto nos que extrapolavam o âmbito da UFJF. "Apesar das restrições, impostas pela própria especificidade inerente ao contexto político forjado, a Instituição passou a se fazer presente, em âmbito nacional, em discussões, reivindicações e formulação global da política de ensino superior" (LACERDA & SARMENTO, 1987, p. 44).

Em suma, neste estágio a Instituição estava em consonância com as modificações na conjuntura nacional, o que refletiu na sua organização interna, tendo aí como maior dilema, a

definição da direção social a ser seguida. Há uma movimentação dentro da Universidade para ocupar os espaços vazios, no sentido de afirmar a Instituição como um espaço necessário para colaborar na formação de um país menos desigual, exigindo o firmamento do compromisso entre a Universidade e a comunidade.

4. A REFORMA CURRICULAR DA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL / UFJF

É neste quadro de modificações e questionamentos que a FSS começa a gestar um novo projeto de currículo pleno para o curso, acompanhando o movimento geral da profissão e da sociedade.

Neste período, o debate profissional tinha como centro a polemização da profissão em relação à capacitação operativo-instrumental do agente técnico para responder às novas demandas, a partir da qualificação teórico-acadêmica. Os novos parâmetros curriculares deveriam construir profissionais com um perfil intelectual apto a reconhecer a trajetória ídeo-cultural do Serviço Social, capaz de identificar as fontes teóricas que tradicionalmente subsidiaram a profissão, criticar a herança teórica e cultural, e encontrar alternativas que respondessem às exigências do pluralismo contemporâneo, centrada no recurso à tradição dialética.

A estrutura curricular até então vigente dividia-se em ciclo básico e ciclo profissionalizante, sendo o primeiro composto por disciplinas como Sociologia, Psicologia, Economia, Direito e Legislação Social e Teoria do Serviço Social; e o segundo constituído pelas disciplinas de Política Social, Ética Profissional, Serviço Social de Casos, Grupo e Comunidade (PINTO, 1986). De acordo com a Coordenadora do curso no início dos anos 80, esta estrutura fazia com que se formassem profissionais com uma visão e uma prática fora do contexto vivido e com um pensamento fragmentado/esfacelado da realidade.

Atenta para estas constatações a ABESS, durante a década de setenta, incentivou as reflexões em torno da necessidade de uma reforma curricular calcada não só na dinâmica interna do currículo, mas que estivesse intrinsecamente ligada à realidade social.

A Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora, atendendo às solicitações da ABESS, iniciou em 1977 os estudos sobre o currículo vigente na Unidade de Ensino, visando uma futura reestruturação. No ano de 1979, após as análises sobre o conteúdo do currículo vigente, a FSS elaborou suas primeiras modificações, mas não as colocou em prática, pois a proposta de currículo elaborada pela ABESS ainda não havia sido aprovada pelo CFE.

Somente em 1982, o CFE aprovou a referida proposta de currículo mínimo. A partir daí os estudos na FSS/UFJF foram reiniciados, quando foi formada uma comissão - composta pelo Coordenador de curso, professores representantes do Departamento de Metodologia do Serviço Social (hoje, denominado DFUSS) e Política de Ação do Serviço Social (DPASS), Colegiado de Curso e discentes -, para direcionar e coordenar a reformulação curricular.

Para encaminhar a reforma a FSS pleiteou uma verba junto ao Ministério da Educação e da Cultura (MEC), através do Programa de Apoio à Educação Superior "Nova Universidade".

Esta verba foi destinada para realização de cursos de capacitação do quadro docente, seminários, contratação da assessoria e consultoria etc.

A reformulação passou por várias etapas: 1) avaliação do currículo vigente com o apontamento inicial de algumas questões como a importância de cada conteúdo, o estabelecimento de prioridades, a definição das demandas para cada disciplina e a redefinição das mesmas na grade (Coordenadora do curso no início dos anos 80); 2) elaboração de uma proposta de currículo para o ciclo profissionalizante e sua implantação; 3) elaboração da proposta do ciclo básico e sua implantação.

A revisão foi feita, primeiramente, no ciclo profissionalizante, para depois ser realizada no ciclo básico. A justificativa para tal conduta se pautou na necessidade de se priorizar a discussão em torno das disciplinas do ciclo profissionalizante, para que a partir do debate de questões pertinentes à própria profissão, fosse possível, num segundo momento, determinar o tipo de demanda a ser realizada às disciplinas do básico (FSS, 1987).

O trabalho da Comissão foi direcionado pelo entendimento de que o currículo não estaria nas matérias e disciplinas, mas nas idéias e concepções dos que as ensinam e aprendem, na importância de uma formação profissional que proporcionasse ao aluno habilidade na aplicação do método científico para analisar e solucionar problemas, e na importância de se construir, junto ao aluno, a compreensão da necessidade de se adequar à realidade social vigente mesmo depois de formado (FSS, 1984).

A Comissão desenvolveu várias atividades como: estudos bibliográficos, seminários de avaliação do currículo, debates, aplicação de questionários e avaliação de todo processo, visando elencar elementos para elaboração de uma proposta condizente com a realidade. Estes trabalhos tiveram como suporte a assessoria/consultoria de professores como José Paulo Netto, Marilda Yamamoto, entre outros.

Todo este processo foi pensado para que a FSS elaborasse uma proposta de currículo condizente com as determinações do CFE, com as orientações da ABESS e com a realidade local. Essas alterações curriculares tinham como idéia central a busca por

Garantir um currículo pleno que assegure uma elevada qualificação teórica, sedimentada numa concepção totalizadora do conhecimento e aliada à instrumentalização técnico-operativa necessária à formação de quadros profissionais capazes de inserir-se crítica e eficazmente no mercado de trabalho (FSS, 1982, p. 2).

A proposta de Juiz de Fora visava a formação de profissionais intelectual e tecnicamente capacitados para detectar e analisar os processos sociais relacionando-os com o Serviço Social, sua inserção sócio-histórica na divisão sócio-técnica do trabalho e a crítica da sua herança tradicional. Essa perspectiva inscreve a profissão nos movimentos da expansão monopolista, articulando com as relações societárias e de classe inscrita no processo histórico, e decifrando o relacionamento do Estado com a sociedade civil nas relações latino-americanas.

A partir dos trabalhos realizados foi possível detectar alguns pontos de estrangulamento da proposta curricular vigente, como: as freqüentes queixas dos alunos em relação aos estágios, visto que alguns campos não estavam afinados com as transformações da profissão, a dificuldade dos docentes das outras áreas em trabalhar as disciplinas de acordo com as necessidades do Serviço Social, já que a profissão era pouco conhecida e a FSS havia sido federalizada recentemente, falta de conhecimento da realidade social e suas implicações no Serviço Social e a fragmentação da profissão em Caso, Grupo e Comunidade.

A partir dos apontamentos e da definição da direção que a reformulação deveria ter, foi elaborada uma proposta de currículo para o ciclo profissionalizante, que recuperasse a prática profissional e ao mesmo tempo, oferecesse um embasamento teórico aos profissionais, possibilitando a estes uma visão global, totalizante, acerca da realidade societária e das atribuições do Serviço Social.

A sua reformulação ocorreu em meados da década de oitenta e a FSS estava passando por um período de acirramento político devido à eleição para o cargo da Direção. Logo após as eleições, este acirramento deu lugar à discussão de uma proposta de profissão traduzida no novo currículo. As concepções diferenciadas acerca do projeto profissional proporcionaram um debate intenso e rico em torno da formulação de um projeto coletivo. O objetivo era fazer uma proposta com os "pés no chão", situada nacionalmente, plural e ampla, não sectária.

No momento em questão, a Coordenadora e a Diretora do curso faziam parte da Direção Nacional da ABESS, sendo estas respectivamente vice-presidente e secretária da entidade, estando, portanto, sintonizadas com as discussões relacionadas às reformas de todas Faculdades do país. Este vínculo possibilitou uma efetiva consonância com o direcionamento encaminhado pela ABESS, além de favorecer o intercâmbio com as demais Escolas de Serviço Social.

Nota-se que desde o início da reformulação toda a FSS esteve envolvida nas reflexões sobre a nova proposta. Importante salientar que havia interesse por parte dos alunos em estar participando dos canais de discussão, através de sua entidade de representação (Diretório Acadêmico Padre Jaime Snoeck - D.A.P.J.S.), e dos representantes de turma.

Logo após a reformulação do ciclo profissionalizante ocorreu sua implantação no segundo semestre de 1990 "mediante atividade denominada Dia Pedagógico I, que reuniu professores e alunos, por períodos, para programar as disciplinas e acertar procedimentos didático-pedagógicos" (FSS, 1991). O Dia Pedagógico era um momento que, no início e final de cada semestre, os alunos de cada período se reuniam sob a coordenação de um professor, para inicialmente pontuar as expectativas e propostas e posteriormente realizar avaliação do período.

Nesta fase, foi criada a Comissão Permanente de Prática Acadêmica (CPPA), que assumiu o papel de organizar e conduzir os trabalhos. A Comissão Permanente de Prática Acadêmica cumpre a função de coordenação dos núcleos da Faculdade, tendo a seguinte composição: Coordenador de Curso, Chefes de Departamentos, Coordenadores dos Núcleos e representação discente, visando a implantação e coordenação da política de prática acadêmica.

A revisão do ciclo básico iniciou-se no primeiro semestre de 1989 com a assessoria dos professores José Paulo Netto e Marilda Yamamoto - estabelecendo-se diretrizes operativas para que a proposta fosse viabilizada -, ao mesmo tempo em que ocorria a implantação do ciclo profissionalizante, constituindo uma "dupla frente de atividades". O momento conjuntural já era diverso daquele do início da revisão curricular, a democracia já estava instaurada, pois em 1989 ocorreram as eleições diretas para a presidência da república; vivenciávamos a entrada das orientações neoliberais através do governo Collor com as ações de reforma do Estado; e a sociedade se movimentava em torno do Impeachment.

No âmbito da UFJF, tinha-se uma gestão superior conservadora, voltada para a burocratização, tornando muito difícil passar propostas mais "oxigenadas", que não fossem pautadas pelo regimento da UFJF, num enquadramento pedagógico que era encaminhado pela PROEP.

Porém, os obstáculos encontrados no caminho percorrido para se efetuar a reforma, não passaram de um esforço maior para fazer passar uma proposta redonda e completa, de fazer articulações e de convencer que esse era o desejo de todos.

Com o delineamento desta conjuntura, desta nova proposta de economia política e de relações de mercado do neoliberalismo, foi necessário fazer uma reforma curricular do ciclo básico sem perder de vista a dimensão histórica do momento, pois o "Serviço Social tem um pé na conjuntura e outro na história".

Por meio da análise preliminar das disciplinas do ciclo básico, foram feitas orientações pela assessoria que previam ações como contatos individuais e reuniões com os chefes de departamentos dos cursos que ofereciam disciplinas para o Serviço Social; contato com os professores que ministravam tais disciplinas; intercâmbio com os discentes através do D.A.P.J.S. e dos representantes de turma; coleta de subsídios através do Dia Pedagógico e da Avaliação Pedagógica e reuniões do Colegiado de Curso (FSS, 1991).

Essas ações foram encaminhadas visando identificar os pontos problemáticos, as dificuldades de interlocução do Serviço Social com os demais Departamentos, avaliar o conteúdo vigente nas disciplinas, na busca por construir um processo democrático onde todos se reconhecessem como parte integrante deste e fossem responsáveis pelo êxito do novo currículo.

No encaminhamento destas ações, no que tange ao intercâmbio com os outros cursos, em alguns departamentos encontrou-se resistência pelo conservadorismo, pelo medo do novo, e em outros, encontrou-se resistência porque não tinham professores que dessem conta do conteúdo que nós queríamos, e em outros encontramos maior facilidade. Mas a riqueza está neste investimento de convencer as pessoas que nós somos usuários daquele serviço que elas prestam para a gente, e que queríamos não só o conteúdo que eles estavam oferecendo, como também a visão do professor, sintonizada com as nossas propostas curriculares

Foi possível a partir de então, identificar alguns entraves do currículo vigente: falta de visão global da profissão, estudos fragmentados em detrimento do estudo de temas essenciais, má

distribuição de conteúdos, repetição temática, falta de articulação entre as disciplinas, defasagem entre programas apresentados e os ministrados e alterações aleatórias nos programas (FSS, 1991).

O CRESS, também buscou contribuir em relação aos apontamentos das lacunas existentes no currículo, principalmente no que se refere à polêmica distância entre teoria e prática.

Um acontecimento importante, no início dos anos 1990, foi a realização da Semana do Assistente Social (organizada pelos discentes, docentes e o CRESS), com a temática central voltada para a discussão do eixo curricular.

As idéias norteadoras do ciclo básico estavam centradas na preocupação de se propiciar uma elevada qualificação teórica, sedimentada em uma concepção totalizadora do conhecimento e aliada à instrumentalização técnico-operativa necessária à formação de quadros profissionais capazes de inserir-se crítica e eficazmente no mercado de trabalho: analisando e respondendo as demandas aí estabelecidas, tendo em vista sua ultrapassagem (FSS, 1991).

A elaboração e aprovação da proposta foram pautadas na necessidade de criar um currículo que fosse orgânico e assumido pelo coletivo da FSS e pelos professores dos outros departamentos que ofereciam disciplinas para o curso. Este objetivo foi atingido com maior êxito por meio da participação destes no Colegiado de Curso, que é o órgão deliberativo composto por professores, alunos, coordenação e direção da Unidade de Ensino. Nesta época os professores dos Departamentos que ofereciam disciplinas ao curso de Serviço Social, também faziam parte do Colegiado.

A implantação do ciclo básico, devido à estratégia utilizada de se realizar as mudanças gradativamente, ou seja, período por período, a partir da primeira metade do curso, não trouxe maiores problemas em termos práticos.

Em todo processo de revisão (ciclo básico e profissionalizante), foram feitas avaliações em torno de sua eficácia, além da preocupação em estar elaborando uma proposta que não visasse apenas a mudança da grade curricular, mas que abrangesse a discussão dos conteúdos das disciplinas como um todo.

No que se refere a avaliação desta proposta, as três Coordenadoras do curso que estiveram a frente do processo de revisão curricular, consideraram que este currículo trouxe frutos positivos, na medida em que possibilitou formar um profissional que não fosse mero reprodutor das demandas que lhe eram colocadas, mas que fossem capazes de dar diferentes respostas as estas demandas, embasadas em um aporte teórico-metodológico de cunho marxista e lançasse mão de um instrumental organicamente articulado com o projeto ético-político. Isso veio possibilitar a inserção do assistente social em novos espaços no mercado de trabalho e no mundo acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do material exposto, constatamos que o currículo representou um avanço no que toca ao redimensionamento de algumas questões como a proximidade teórica com o marxismo, a introdução da dimensão investigativa, a preocupação em estar realizando um debate plural, o compromisso assumido com a classe trabalhadora e, a forma como foi conduzida a construção da proposta, possibilitou um amplo debate democrático sobre a profissão.

Apesar de tais avanços, encontramos limitações e lacunas na formação profissional. Uma delas é a deficiência no que se refere ao ensino dos conteúdos da tradição marxista, que depende de uma base profunda e contínua de estudos que só pode se dar a partir das fontes originais, apropriando-se dos debates e polêmicas mais importantes da fonte marxiana. Segundo Netto (1995, p.95), "o ensino deve aproximar o estudante da escritura original de Marx (...), a teoria social crítica deve ser examinada pelo estudante na fonte primária - que não é substituível por nenhuma outra interpretação".

A carência de contatos com as fontes originais da teoria social crítica prejudica sua apreensão, trazendo como conseqüências dificuldades para o profissional de Serviço Social fazer as mediações necessárias entre a teoria e a prática.

Consideramos também que o pluralismo é outra deficiência, pois apesar de colocar como ponto de partida a teoria social crítica, isso não quer dizer que não devemos apreender as outras matrizes teóricas que estão alocadas, por exemplo, nas Ciências sociais. Contudo, não podemos fazer desta apreensão uma "colcha de retalhos", mesclando aleatoriamente e arbitrariamente, concepções distintas de análise e de conexões com a história e compromissos ético-políticos diversos, recaindo no ecletismo.

É inegável que existe uma luta pela hegemonia entre as várias correntes de pensamento, porém o objetivo não é o de se estabelecer uma orientação única para o curso. A luta pela hegemonia é legítima, e tem que garantir o espaço para a expressão de todas as correntes. Além disso, deve evitar o sectarismo - impedir expressão de pensamentos minoritários -, o dogmatismo - fechando-se para o debate público devido a tomada de determinada teoria como verdade pronta e acabada - e o relativismo - que considera todas as posições igualmente válidas, sem realização de críticas às questões de raiz e, além disso, confunde o processo de busca da verdade com o respeito às diferenças intelectuais (TONET, 1984).

A questão da estruturação do currículo e das disciplinas é outro entrave porque ainda ficou deficitária, com a repetição de conteúdos, sobreposição de matérias e desarticulação entre estas. Aliado a isto, outro agravante é a própria situação da Universidade no período em questão, que devido a sucessivos cortes de verbas do orçamento, não oferece condições adequadas de trabalho para os docentes (qualificação e capacitação, precarização dos contratos de trabalho, remuneração através de produtividade etc), comprometendo, por exemplo, o ensino dos conteúdos da tradição marxista - que dependem da qualificação dos quadros docentes.

A pesquisa, instrumento importante para a apreensão e análise da realidade, é outro ponto que apresenta fragilidades, estando a atenção dada para esta dimensão da formação profissional

secundarizada, dispondo "de menos investimento coletivo acumulado" (IAMAMOTO, 1998, p. 276).

O que vale ressaltar é que o processo de reformulação curricular em Juiz de Fora foi longo e refletiu um movimento da categoria que comportou todas as polêmicas da profissão relacionadas: com o embate entre a visão conservadora/tradicional e as idéias fundadas na apreensão crítica da realidade social a partir dos "eixos história-teoria-metodologia, fundamentada na teoria social de Marx e de outros autores do campo marxista" e também, de toda conjuntura nacional com a articulação em torno da redemocratização do país e do acirramento da luta de classes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMIDES, Maria Beatriz C; CABRAL, Maria do Socorro Reis. *O novo sindicalismo e o Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1995.
- BARROCO, Maria Lúcia Silva. *Ética e Serviço Social - Fundamentos ontológicos*. São Paulo: Cortez, p. 166-168, 2001.
- Faculdade de Serviço Social (FSS). *Colegiado do Curso de Serviço Social*. Juiz de Fora: UFJF/FSS, 1982.
- _____. *Considerações sobre a reformulação do currículo na Faculdade de Serviço Social da UFJF*. Juiz de Fora: UFJF/FSS, 1982.
- _____. *Reestruturação curricular do Curso de Serviço Social-Análise preliminar das disciplinas do ciclo básico*. Juiz de Fora: UFJF/FSS, 1982.
- _____. *Reestruturação do curso de Serviço Social-revisão do ciclo básico*. Juiz de Fora: UFJF/FSS, 1991.
- _____. *Síntese do estudo do currículo do curso de Serviço Social-UFJF*. Juiz de Fora: UFJF/FSS, 1977.
- CARVALHO, Alba Maria Pinto et al. O projeto da formação profissional do assistente social na conjuntura brasileira. *Cadernos ABESS*. São Paulo, n. 1, p.17 - 61, 1993.
- CELATS/ALAEYS. Bases de la Conferación Latinoamericana de Estudiantes de Trabajo Social. *Revista Acción Crítica*, n. 6, p.1-3, jun. 1979.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. Conselho Federal de Assistentes Sociais criado pelo Decreto n. 994, de 15/05/62. *A fiscalização do exercício profissional do assistente social*. Brasília, 1990.
- FALEIROS, Vicente de Paula. Confronto teórico do Movimento de Reconceituação do Serviço Social na América Latina. *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n. 24, p.49-69, 1987.
- IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul de. *Relações sociais e serviço social no Brasil - esboço de uma nova interpretação teórico-metodológica*. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- IAMAMOTO, Marilda. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social - Ensaio crítico*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- JACOMETTI, Rita de Cássia. Faculdade de Serviço Social: significação da sua criação para Juiz de Fora. *Revista Libertas*. Juiz de Fora, n. 1, p.11-28, 2001.
- KAMEYAMA, Nobuco. Diretrizes curriculares e pesquisa em Serviço Social. A Trajetória da produção de conhecimentos em Serviço Social: avanços e tendências (1995-1997). *Cadernos ABESS*. São Paulo, n. 8, p. 47-56, 1998.
- LACERDA, Guilherme Narciso de; SARMENTO, Diva Chaves. *Dilemas e Conflitos na Universidade: o caso da UFJF*. Juiz de Fora: UFJF, 1987.
- MOURÃO, Ana Maria Arreguy. *A particularidade das práticas políticas dos conselhos profissionais de Serviço Social nos anos 90*. Dissertação [Mestrado em Serviço Social] - UFRJ/ESS, Rio de Janeiro, p. 39 - 76, 2002.
- NETTO, José Paulo. *Ditadura e serviço social: Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. Teoria, método e história na formação profissional. *Cadernos ABESS*. São Paulo, n. 1, p.43-87, 1995.

PINTO, Rosa Maria Ferreiro. *Política educacional e Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1986.

SILVA, Maria Ozanira Silva e. *Formação profissional do Assistente Social*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

TONET, Ivo. Fundamentos filosóficos para nova proposta curricular do serviço social. *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n. 15, p.21-29, 1984.

TRINDADE, R.L Prêdes. Desvendando as determinações sócio-históricas do instrumental técnico-operativo do Serviço Social na articulação entre demandas sociais e projeto profissional. *Revista Temporalis*. Rio de Janeiro, n. 4, p.21-42, 2001.

YAZBEK, Maria Carmelita. Projeto de revisão curricular da Faculdade de Serviço Social da PUC-SP. *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n. 14, p.39-73, 1984.

¹O TCC teve como orientadora a Profa. Dr. Lêda Maria Leal de Oliveira.

²No que se refere a mobilização dos estudantes em torno da reforma curricular temos como referência os II e III Encontros Nacionais de Estudantes de Serviço Social realizados em 1979 e em 1980, que tiveram a formação profissional como tema

central. E em 1979, aconteceu em La Paz na Bolívia, o I Congresso Latino-americano de Estudantes de Serviço Social que conteve em sua pauta de reivindicação a necessidade da formação de um profissional com consciência da realidade, com espírito crítico e comprometido com o seu povo, sendo capaz de levar adiante as tarefas de transformação social. Ver a esse respeito: SILVA, Maria Ozanira Silva e. Formação profissional do assistente social. São Paulo, Cortez, 2^a ed., 1995 e Revista Acción Critica n. 5, CELATS, Junho de 1979.

³A colocação do Documento de Araxá sobre o caráter promocional do Serviço Social não difere muito do que, mais de dez anos depois, é proposto no currículo mínimo da ABESS, que guarda, portanto, resquícios de uma perspectiva técnico-desenvolvimentista para o Serviço Social (YAZBEK, 1984, p. 41).