



## **“Questão Social, Pandemia e Serviço Social: em defesa da vida e de uma educação emancipadora”**

**Eixo temático:** Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional

**Sub-eixo:** Fundamentos do Serviço Social

**FUNDAMENTOS DO SERVIÇO SOCIAL:** uma lente de leitura para análise do ensino da  
Dimensão técnico Operativa.

CRISTIANE QUEIROZ LEITE CARVALHO <sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo refletir sobre o ensino da dimensão técnico-operativa, a partir da ótica dos Fundamentos do Serviço Social, expressos na unidade dos núcleos de fundamentação. A reflexão crítica desse processo considera a problematização do percurso histórico do debate dos fundamentos; da lógica das diretrizes curriculares que fundamentam a formação profissional e a sua relação com a Dimensão técnico-operativa. E conclui que os elementos apontados nos princípios das diretrizes curriculares explicitados no conjunto de conhecimentos articulados, consistem em razões substanciais para a análise do ensino do campo técnico-operativo e seus desafios diante desse cenário brasileiro da Educação Superior.

**Palavras-chave:** Fundamentos do Serviço Social, Diretrizes Curriculares da ABEPSS, Dimensão técnico-operativa.

**ABSTRACT:** This article aims to reflect on the teaching of the technical-operative dimension, from the perspective of the Fundamentals of Social Work, expressed in the unity of the foundational nuclei. The critical reflection of this process considers the problematization of the historical course of the debate on the foundations; the logic of the curricular guidelines that underlie professional training and its relationship with the technical-operative dimension. It concludes that the elements pointed out in the principles of the curricular guidelines explained in the set of articulated knowledge, consist of substantial reasons for the analysis of the teaching of the technical-operative field and its challenges in this Brazilian scenario of Higher Education.

**Keywords:** Fundamentals of Social Work, ABEPSS Curricular

---

<sup>1</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal Do Rio De Janeiro

## 1 - INTRODUÇÃO

A reflexão sobre o ensino da dimensão técnico-operativa, a partir da ótica dos Fundamentos do Serviço Social, considera que estes é a expressão da unidade dos núcleos de fundamentação e que os núcleos apresentam elementos de uma totalidade para a análise das dimensões profissionais no âmbito da formação, dentre elas, destacamos a dimensão técnico-operativa.

Visto que, esses núcleos exprimem a totalidade de conhecimentos teórico-metodológicos, a partir da análise do ser social fundado no trabalho que se particulariza nos núcleos da sociedade brasileira e do trabalho profissional (em níveis distintos e articulados entre si), indispensáveis para a formação e a intervenção profissional. Outrossim, eles orientam a relação formação e trabalho, bem como a interlocução da profissão e realidade.

A dimensão técnico-operativa, por sua vez, é compreendida na sua articulação com as dimensões ético-política e teórico-metodológica, de modo que a reflexão sobre o campo técnico-operativo está para além da discussão sobre o instrumental técnico, mas essencialmente sobre o significado sócio-histórico e político da profissão na sociedade burguesa.

Não obstante as inquietações sobre a dimensão técnico-operativa ter ganhado mais espaço na produção da categoria desde meados de 1990, a nosso ver, esta discussão ainda apresenta lacunas, principalmente, considerando o fato que estamos tratando sobre uma profissão interventiva, como o Serviço Social.

Na trajetória da formação profissional, observa-se que o aparato técnico-operativo apresentou ênfases diferenciadas no processo de formação profissional. Algumas fases indicavam mais para a tendência de reduzir a formação profissional aos seus aspectos técnicos operativos, com proeminência ao ensino dos instrumentos sem a discussão da postura investigativa; e em outros momentos, a dificuldade permanente de articular a dimensão teórico-metodológica em termos técnico-operativos e a ênfase na dimensão ético-política, ressaltando a perspectiva politicista da profissão.

As tendências na forma de tratamento da dimensão técnico-operativa ao longo do projeto de formação profissional aliadas às questões advindas do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo e das transformações das condições de trabalho nesta

conjuntura, das quais destacamos: o predomínio da racionalidade técnica, o controle espaço-temporal através de sistemas operacionais, as respostas dirigidas pela intencionalidade em atender determinados interesses, das metodologias e instrumentos de trabalho definidos por diferentes políticas e programas, se constituem em elementos estimuladores para a análise do ensino da dimensão técnico-operativa a partir da unidade dos Núcleos de Fundamentação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, buscando apresentar os desafios postos a esta discussão no que se refere a formação profissional.

Para tanto, este texto faz referência ao percurso histórico do debate dos fundamentos, buscando contextualizar o significado social da profissão e destacar os princípios e a lógica das diretrizes curriculares que fundamentam a formação profissional, evidenciados nos Núcleos de Fundamentação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, com também a relação da lógica das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e o ensino da dimensão técnico-operativa.

## **2 - O DEBATE DOS FUNDAMENTOS DO SERVIÇO SOCIAL**

Partimos da compreensão de que os fundamentos do Serviço Social estão ancorados no projeto de formação profissional, e, que este expressa a teoria social marxista. Concordamos com Teixeira (2019) que, através desta perspectiva teórica podemos apreender a lógica das Diretrizes Curriculares, o projeto de formação e os Fundamentos do Serviço Social.

O debate dos fundamentos do Serviço Social ganha destaque no processo de revisão do currículo mínimo de 1982 e, desde então, vem se desenvolvendo em um movimento de amplos debates promovidos pela ABESS juntamente com o Centro de Documentação e Estudo em Política Social e Serviço Social - CEDEPSS e hoje ABEPSS. A referida revisão sinalizava para a necessidade de exprimir na formação profissional o acúmulo teórico advindo do período dos anos de 1970 a meados dos anos 1990. Vale destacar o percurso das principais discussões dos anos 1980 sobre a formação profissional, a fim de analisar o que dá centralidade ao debate dos fundamentos do Serviço Social.

A revisão do currículo de 1982 se fez necessária dado o contexto histórico do final dos anos 1970 e início dos anos 1980, marcada pela crise da ditadura e a conseqüente reorganização da sociedade. Nesta conjuntura começa-se a discussão da formação profissional, no que se refere aos seus objetivos, conteúdo, função social e sua importância

no interior das classes sociais.

O debate profissional na década de 1980 apontava para uma determinada análise da realidade e do próprio Serviço Social, como uma profissão inscrita na divisão social do trabalho e “historicamente determinada pela maneira como se organiza a sociedade e, ao mesmo tempo, como resultado da atuação da categoria profissional” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p.145).

Desta apreensão, temos por fundamento da formação profissional a realidade social, compreendida de forma crítica e contraditória no bojo do processo histórico da sociedade brasileira. Assim, a definição das diretrizes fundamentais da formação profissional tinha por base a análise da sociedade brasileira, o que demandou a necessidade de explicitar a direção social da profissão.

A direção social é tratada a partir das demandas postas pelo movimento da sociedade brasileira e vinculada ao projeto social da classe trabalhadora em suas relações com as forças dominantes, representa uma referência no processo de renovação profissional, na perspectiva de ruptura com o Serviço Social conservador e o compromisso com a transformação social, conforme expresso no Código de Ética de 1986.

Contudo, em que pese o avanço teórico-político da profissão na construção de uma dimensão política da prática profissional, as discussões entre a direção social da prática profissional e o projeto social vinculado às classes trabalhadoras careceram de mediações e a apreensão da realidade social ocorreu a partir de uma incorporação mecânica do método crítico-dialético (ABESS/CEDEPSS, 1996).

Da mesma forma, não obstante o avanço da profissão na produção teórica, principalmente, no que se refere a centralidade do trabalho na constituição do ser social, a discussão ainda apresentava “uma insuficiente apreensão do método crítico dialético, cujas categorias não são apreendidas como modo de ser da realidade sócio-histórica” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 148).

De importância vital para análise do projeto de formação profissional de 1982 foi a centralidade dada ao significado da profissão e sua vinculação as novas configurações da questão social, no processo de produção e reprodução das relações sociais capitalistas. Esta análise história desvendou as implicações sociais da prática profissional no movimento das contradições que a instituíram.

Este ponto de revisão do projeto de formação profissional aprofunda o debate sobre a vertente marxista, no sentido de superação das debilidades teórico-metodológicas da formação profissional nas décadas de 1980-1990 e culmina na publicação do relatório

preliminar da ABESS da pesquisa “Avaliação da formação profissional do assistente social brasileiro pós novo currículo: avanços e desafios” (1991) e na realização de seminários, quando se destaca o debate sobre a relação entre pluralismo e hegemonia, a epistemologia do conhecimento e da categoria trabalho, na sua dimensão ontológica (IDEM).

Na esteira dos debates, salientamos a contribuição da XXVIII Convenção da ABESS em 1993, ocorrida em Londrina, que delibera a revisão do currículo mínimo vigente desde 1982<sup>2</sup> e, a partir de então, segue um intenso trabalho de mobilização das unidades de ensino, com o apoio do CFESS e da ENESSO, o que resultou na realização de 200 oficinas locais, aproximadamente, 25 oficinas regionais e 02 oficinas nacionais no período de 1994 a 1996.

As oficinas realizadas em 1995 levantaram uma polêmica de grande importância em torno do eixo do currículo e o avanço destas discussões problematizou o seu significado como algo que expressasse a profissão e a realidade social, isto é, a base de fundamentação histórico-social da profissão na realidade.

Isto posto, a compreensão do eixo de formação como elementos que dão concretude histórica ao Serviço Social pressupõe a inserção da profissão nos marcos da expansão capitalista para resposta e enfrentamento as refrações da questão social no Brasil. Da mesma perspectiva, a partir da compreensão da profissão fundada no movimento histórico-concreto da realidade social, a discussão sobre a tríade história/teoria/método, como um conjunto de disciplinas, foi superada e a discussão do trabalho foi ampliada, não somente como elemento central da realidade social, mas também, como elemento constitutivo da prática social, que passa a se configurar como trabalho profissional.

No documento “Propostas básica para o projeto de formação profissional”<sup>3</sup> (1995) é apresentado, pela primeira vez, a preocupação com a relação trabalho e formação profissional nas Diretrizes Curriculares e com o projeto de formação profissional como um “conjunto de conhecimentos indissociáveis, que se traduzem em núcleos de

2 Os princípios norteadores do processo de revisão curricular foram: a preservação dos avanços do currículo de 1982, como também do Código de Ética aprovado em 1993, tendo em vista, o patamar teórico-metodológico e ético-político construído na trajetória da profissão; a convivência democrática entre as diferentes concepções que perpassam a formação e a prática profissional; a capacitação e o desenvolvimento das unidades de ensino para a construção da nova proposta curricular.

3 Este documento foi um produto do processo de revisão e avaliação das tensões no projeto de formação profissional, cuja aprovação se deu na XXIX Convenção da ABESS em Recife em 1995. Ele explicita a proposta da revisão curricular e tece discussões importantes para pensar a formação profissional, a partir de alguns temas centrais: “a direção social, os eixos fundamentais, a perspectiva teórico-metodológica, a formação do mercado de trabalho e o tratamento dispensado à análise da realidade social brasileira” (ABESS/CEDPESS, 1996, p. 145).

fundamentação”. De forma que, os núcleos de fundamentação, demonstrassem tanto o modo de pensar sobre as sistematizações acumuladas quanto a condução pedagógica do ensino do significado social da profissão.

Este documento expressa, também, pela primeira vez, o amadurecimento do significado social da profissão, historicamente vinculado ao tratamento da questão social, como elemento central para a formação profissional e para o trabalho profissional. Com o desenvolvimento do debate, no ano seguinte, surgiu um novo documento denominado “Proposta básica para o projeto de formação profissional: novos subsídios para o debate”, conforme a necessidade apontada pela plenária da assembleia da ABEPSS/CEDEPSS, no sentido de:

maior explicitação e aprofundamento em torno de alguns pontos centrais do documento aprovado, quais sejam: a compreensão da “questão social”; o desenvolvimento do núcleo de fundamentação do trabalho profissional e sua inter-relação com os demais eixos propostos; e a necessidade de trazer o debate sobre a universidade brasileira para o centro do processo de revisão do currículo mínimo (CARDOSO, et al., 1997, p.15-16).

A etapa final desse processo de reflexão, análises e avaliações resultou na sistematização da “Proposta nacional de currículo mínimo para o Serviço Social”, apreciada e aprovada na Assembleia Geral da ABESS em 1996 (ABESS/CEDEPS, 1997, p. 58-59).

Entretanto, esta proposta é atravessada pelo processo de contrarreforma do Estado e seus rebatimentos na Educação Superior da década de 1990, cuja expressão maior é a aprovação em 1996 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que passa a exigir Diretrizes Curriculares mais flexíveis, com um perfil profissional, competências e habilidades bem delimitadas para o mercado de trabalho.

Assim, ocorreu com a aprovação das Diretrizes Curriculares da área de Serviço Social pelo MEC, materializadas na Resolução nº 15, de 13 de março de 2002, que suprimiu partes primordiais do texto encaminhado pela Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social e, conforme ressalta Iamamoto (2011, p. 445), sofreu “uma forte descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades preconizados e considerados essenciais ao desempenho do assistente social”.

A autora analisa que a eliminação de tais aspectos do texto legal tocou, especialmente, nos tópicos de estudos que consubstanciavam o detalhamento da organização curricular expressa nos três núcleos de fundamentação. Contudo, mantém a lógica dos núcleos de fundamentação, sendo que cada unidade de formação acadêmica tem

a função de elaborar os componentes curriculares e seu conteúdo no projeto político pedagógico de cada curso.

Indubitavelmente, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS representam um projeto para a formação profissional, que expressa a tentativa de ruptura com o conservadorismo, no bojo do movimento de reconceituação do Serviço Social; a continuidade e o fortalecimento do currículo de 1982 e seu amadurecimento teórico-metodológico. E como acrescenta Teixeira (2019), o ponto de partida para novas elaborações teórico-práticas.

As Diretrizes Curriculares da ABEPSS materializam os avanços significativos advindos das discussões empreendidas nas décadas de 1980-1995, dos quais destacamos: sua inovação referente à compreensão da questão social, como centro da formação profissional, articulada e indissociável à organização do trabalho na sociedade capitalista; o desdobramento deste eixo em seu referencial teórico-histórico em sua apreensão de que a profissão se desenvolve na realidade e não sobre a realidade, sendo esta compreendida no processo de reprodução das relações sociais e a questão social, uma reflexão deste processo. Assim, elas expressam a compreensão da profissão, do seu significado social, no seu modo de constituir-se no processo das relações sociais.

Esta perspectiva de compreensão supera a fragmentação posta pela tricotomia história/teoria/método no Serviço Social. De acordo com Guerra (2019) essa necessidade existente no projeto de formação profissional de 1982 dá “centralidade ao debate dos fundamentos históricos e teóricos-metodológicos do Serviço Social” (p. 27).

Portanto, é essencial a apreensão das particularidades da sociedade capitalista e suas transformações na reestruturação produtiva, nos seus processos de produção e reprodução social, para compreender de forma correta o significado social da profissão, como também, do projeto de formação e da intervenção profissional.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares ampliam a compreensão da categoria trabalho como central na apreensão do ser social e da questão social, ao passo que, analisa a profissão, como uma especialização do trabalho coletivo, inscrito na divisão social e técnica do trabalho. Tal consideração significa compreender a profissão como produto das mudanças que se operam da divisão sociotécnica do trabalho; como uma profissão que se particulariza nas relações de produção e reprodução social; e que, na sua relação com a questão social, é mediatizada por um conjunto de processos sociais que constituem e determinam inflexões no seu processo de trabalho, sendo estes pressupostos que norteiam a formação profissional (ABESS/CEDEPSS, 1997).

A lógica das Diretrizes Curriculares de 1996 está em pensar o conteúdo do projeto

de formação profissional de uma forma articulada, organizado e expresso nos três núcleos de fundamentação. Os núcleos de fundamentação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS se traduzem em “um conjunto de conhecimentos indissociáveis para apreensão da gênese, das manifestações e do enfrentamento da questão social”, não são autônomos e expressam níveis diferentes da apreensão da realidade social, a fim de subsidiar a intervenção profissional (ABESS/CEDEPSS, 1997, p. 64).

Os núcleos de fundamentação são: Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Estes núcleos apresentam um conjunto de conteúdos necessários para a formação profissional.

O resgate das linhas básicas das discussões realizadas no período de 1982-1995 sobre a formação profissional e o debate que orientou a elaboração das Diretrizes Curriculares trazem elementos importantes para a problematização da sua lógica, especialmente, nos núcleos de fundamentação e de como esses núcleos podem nos orientar na análise do ensino da Dimensão Técnico-Operativa.

Ainda que, seja consensual a relevância desta análise, identifica-se uma demanda permanente para o aprofundamento desta discussão, sobretudo, a partir da necessidade de maior ênfase entre a articulação dos conteúdos teórico-metodológicos e históricos em termos técnicos instrumentais e sua materialização no processo de trabalho.

### **3 - A LÓGICA DAS DIRETRIZES CURRICULARES E O ENSINO DA DIMENSÃO TÉCNICO-OPERATIVA**

As Diretrizes Curriculares da ABEPSS apresentam uma lógica inovadora para a formação profissional, posto que abarca um conjunto de conhecimentos indissociáveis e organicamente articulados aos três núcleos de fundamentação. Esta estrutura se contrapõe à lógica empresarial que preside a educação superior e busca superar a fragmentação do processo ensino-aprendizagem, sobretudo, na articulação do ensino das competências profissionais.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares de 1996, o entendimento sobre competência profissional se ampliou na direção de uma competência nas três dimensões da intervenção: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. De modo que a formação profissional consiste no processo de capacitação e qualificação dessas dimensões

para o exercício do trabalho coletivo, ao mesmo tempo que acentua o caráter interventivo, investigativo da profissão e a dimensão ética que perpassa todo o processo formativo (ABESS/CEDEPSS, 1996).

Nesta perspectiva de compreensão das competências profissionais destaca-se os estudos de Iamamoto (2009) que a relaciona como competência crítica, uma vez que supera a concepção de “um saber fazer” que resulta da racionalidade burguesa e supõe um diálogo íntimo com o conhecimento e com os pontos de vista das classes e seus discursos. Para a autora, a competência crítica supõe:

- a. um diálogo crítico com a herança intelectual incorporada pelo Serviço Social e nas autorrepresentações do profissional, cuja porta de entrada para a profissão passa pela história da sociedade e pela história do pensamento social na modernidade, construindo um diálogo fértil e rigoroso entre teoria e história; b) um redimensionamento dos critérios da objetividade do conhecimento, para além daqueles promulgados pela racionalidade da burocracia e da organização (...); c) uma competência estratégica e técnica que não reifica o saber fazer, subordinando-o à direção do fazer (IAMAMOTO, 2009, p. 17).

Entendemos a partir da autora, o quanto a competência crítica ressalta o significado social da profissão, sobretudo, a apreensão da totalidade social e dos fundamentos da sociedade capitalista. Salientamos a necessária compreensão da competência crítica como forma de enfrentamento às exigências burocráticas e mercadológicas, que se propagam tanto no âmbito da formação quanto no exercício profissional.

Nos estudos de Guerra verificamos a ampliação do debate das competências profissionais, a partir da compreensão da instrumentalidade e também na análise a respeito das atribuições, competências, demandas e requisições no trabalho profissional. Para a autora, a análise das demandas e a forma de resposta a elas nos direciona para a questão das competências, que está relacionada com a habilidade, entretanto, a habilidade busca “pôr em prática as teorias e conceitos que foram adquiridos, enquanto a competência é mais ampla e consiste na articulação entre conhecimentos, atitudes e habilidades” (GUERRA; et al, 2016, p. 8).

A reflexão sobre a dimensão técnico-operativa perpassa o debate da instrumentalidade do Serviço Social, sendo uma competência que está para além da discussão sobre o instrumental técnico e essencialmente articulada ao significado sócio-histórico e político da profissão na sociedade burguesa. Sendo assim, podemos afirmar que o campo técnico-operativo tem como base os fundamentos teóricos, históricos, éticos e políticos da profissão, a sua particularidade dentro de uma ordem capitalista, a intervenção do Estado na garantia da acumulação do valor e a resposta de uma profissão interventiva às demandas socioprofissionais apresentadas, no esforço de captar as determinações e as

racionalidades subjacentes (GUERRA, 2012).

Isto posto, ressaltamos que as dimensões ético-política, teórico-metodológica se interpõem e se articulam a dimensão técnico-operativa. Destarte, como bem sinaliza a autora, o conhecimento resulta da análise da realidade e, por essa razão, esta precede e acompanha a intervenção.

A articulação orgânica entre a dimensão interventiva e investigativa, destaca-se como um dos princípios organizativos das Diretrizes Curriculares da formação profissional, bem como a sua lógica que suplanta a fragmentação do processo ensino-aprendizagem dos seus elementos constitutivos. Entretanto, em que pese o fato do grande avanço no entendimento da formação profissional como um processo de qualificação teórico-metodológico, técnico e ético-político, ainda permanece a necessidade de maior ênfase sobre a dimensão técnico-operativa, no sentido de apreender as suas particularidades e o seu ensino, a partir da relação de unidade entre as dimensões e as mediações necessárias nesse processo.

No que diz respeito as particularidades da dimensão técnico-operativa, destacamos que se trata de uma dimensão que carrega a “forma de aparecer da profissão” porque dela procede a “imagem social da profissão” e também sua “autoimagem”, e, por esta razão abarca uma relação significativa com a cultura profissional. Por conseguinte, podemos perceber a necessidade de aprofundamento desta dimensão, posto que, da forma de conceber a profissão, infere-se o seu fazer. Cumpre enfatizar que a dimensão técnico-operativa “vela a dimensão político-ideológica da profissão, como aquela pela qual o Serviço Social atua na reprodução ideológica da sociedade burguesa ou na construção da contra hegemonia” (GUERRA, 2012, p. 40).

Assim sendo, ressalta-se que esta dimensão não é neutra, pois está assentada na dimensão ético-política, que por sua vez encontra-se ancorada em fundamentos teóricos, que capacita o profissional a compreender a profissão no bojo do movimento contraditório da realidade social. Para tanto, Guerra (2012) aponta a insuficiência desta dimensão, quando tratada de forma autônoma, sobretudo, na limitação de respostas qualificadas para o enfrentamento das demandas postas na realidade social.

A falta de unidade da dimensão técnico-operativa das demais também evidencia limitações e desafios no seu ensino no âmbito da formação profissional. A autora sinaliza dois aspectos importantes para esse descolamento da dimensão técnico-operativa das demais na intervenção profissional, mas que nos servem de reflexão para pensar o descolamento na formação profissional: a compreensão equivocada de Serviço Social como

uma tecnologia destinada a solucionar problemas imediatos do exercício profissional e, portanto, um equívoco da própria natureza do Serviço Social; e o fato de que o referencial teórico-metodológico e ideo-cultural não vai além das necessidades instrumentais, até porque, nesta perspectiva, o conhecimento e os valores são incluídos em algo mais amplo, o fazer profissional e imediato do assistente social. Como bem sublinha a autora, “as demandas cada vez mais instrumentais exigem uma racionalidade também instrumental e teorias que respondam a elas” (GUERRA, 2012, p.62).

Salientamos que o contexto do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo; das transformações das condições de trabalho nesta conjuntura, na qual impera a racionalidade técnica e supervalorização da lógica tecnicista; e o cenário do ensino universitário que subordina a educação à acumulação do capital; se constituem elementos que cooperam e favorecem a fragmentação do processo ensino-aprendizagem e sua lógica pragmática e, conseqüentemente, torna-se um desafio imperioso o ensino da dimensão técnico-operativa, em unidade das demais dimensões.

Todavia, os aspectos supramencionados podem ser identificados tanto no projeto de formação de 1982, como também no atual projeto de formação profissional. O percurso histórico sobre o processo de formação profissional nos indica as três tendências observadas na análise do projeto de formação de 1982 e que ainda hoje carece de reflexões no âmbito da formação e do trabalho profissional. São elas: a busca pela qualificação teórica-metodológica sem as devidas “mediações históricas necessárias à apreensão das problemáticas cotidianas com as quais trabalha o Serviço Social”; o engajamento político-profissional sem mediações teóricas “capazes de explicar as determinações dos processos sociais”; e a construção de respostas imediatas para o trabalho profissional sem considerar o “esforço de imprimir a prática uma dimensão teórico-metodológica e ético-política” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 151).

Guerra (2019) problematiza algumas dessas históricas tendências que ainda hoje expõe as necessidades existentes no cenário da formação profissional, dentro da lógica das Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Destas, ressaltamos a dificuldade de uma abordagem do Serviço Social que desenvolva as três dimensões dos conteúdos dos núcleos de fundamentação. São lacunas na formação profissional que sinalizam algumas necessidades:

(...) que a formação profissional permita ao estudante e/ou profissional captarem por que mediações a lógica que estrutura e explica os processos sociais mais amplos se conecta e explica a gênese, existência,

funcionalidade, significado histórico e requisições profissionais (...). Faz-se necessário que a formação profissional crie condições para que os profissionais possam operar com o mesmo nível de criticidade com que analisam os fundamentos da sociedade burguesa (quando o fazem, obviamente!), que tem que ser interpretada em todas as suas determinações e contradições (GUERRA, 2019, p.30).

Os fundamentos históricos, teórico-metodológicos devem se constituir em uma lente de leitura para o conhecimento da realidade e capacitação para o processo de ensino e elaboração de respostas profissionais direcionadas para o enfrentamento às requisições das instituições. Ademais, o ensino dos conteúdos dos núcleos de fundamentação deve clarificar a relação entre as categorias ontológicas, o significado social e funcionalidade da profissão com as demandas institucionais e as respostas profissionais. Estas últimas devem ser operacionalizadas, a partir do esforço e da busca de possibilidades para a apreensão da dimensão teórico-metodológica e ético-política, no que diz respeito:

(...) a entender a profissão no contexto da divisão social e técnica do trabalho, interpretar as necessidades sociais que geram determinadas demandas profissionais e como elas respondem às necessidades do tempo histórico atual, e interpretar corretamente a que projeto vinculam-se as requisições institucionais, quais estratégias e táticas podem ser mobilizadas em resposta alternativa a essas requisições. As categorias teóricas da teoria social de Marx e de autores da tradição marxista têm que nos possibilitar interpretar os modos de viver e de pensar dos sujeitos sociais individuais e coletivos com os quais trabalhamos, na sua condição de indivíduo, classe e gênero humano (GUERRA, 2019, p. 33).

Nessa direção, é de suma importância destacarmos a unidade da fundamentação teórica, ético-política e operativa, como elementos diversos nesta relação, pois, de outra forma as respostas profissionais serão insuficientes diante da complexidade da realidade social. Outra tendência ainda permanente é a metodologista, cujo enfrentamento em seu horizonte mais amplo, mantém a compreensão de que a dimensão técnico-operativa não se fundamenta nela mesma, antes os seus fundamentos são dados pelas dimensões teórico-metodológica e ético-política; e no entendimento que a perspectiva da instrumentalidade busca pensar as condições da profissão inscrita em uma conjuntura específica, a partir das racionalidades existentes que subsidiam o projeto profissional (GUERRA, 2019).

Sendo assim, concordamos com Santos, Filho e Backx (2012) que a dimensão técnico-operativa é constituída pelos instrumentos, técnicas e habilidades profissionais, o conhecimento dos procedimentos para manipulação desses recursos, pelas estratégias e táticas definidas para orientar a ação profissional, como também, a orientação teórico-metodológica e ético-política dos profissionais.

O ensino da dimensão técnico-operativa deve considerar todos esses elementos

diversos, garantindo a unidade das dimensões, a sua discussão de modo articulado e as mediações entre elas, bem como a sua autonomia sem autonomizá-la das demais, no intuito de manter “por meio de múltiplas mediações, a unidade do diverso’ (GUERRA, 2012, p. 66).

Para tanto, salientamos algumas necessidades no processo de ensino-aprendizagem da dimensão técnico-operativa: a necessidade de discutir os temas que compõem os eixos dos fundamentos da vida social, da formação sócio-histórica do Brasil e dos fundamentos do trabalho profissional, de forma articulada, já que são indissociáveis e expressam “níveis diferenciados de apreensão da realidade social e profissional” (ABEPSS/CEDEPSS, 1997, p. 64); a necessidade deste ensino ocorrer nos três eixos da formação profissional, com a preocupação de mostrar o vínculo entre a teoria e a realidade, bem como as possibilidades de intervenção profissional; no âmbito das instituições de ensino, dedicar mais tempo às discussões pedagógicas, com vistas à integração curricular horizontal e vertical, para facilitar a percepção do todo por parte do estudante (Santos, et al, 2012); a necessidade de mediações entre o conhecimento teórico-crítico e a efetivação de respostas profissionais frente às requisições institucionais; a necessidade do aluno distinguir as demandas profissionais e políticas das demandas institucionais e as demandas da população usuária.

Tais necessidades e polêmicas apresentadas nos apontam desafios que vem sendo enfrentados desde a implementação das novas diretrizes curriculares pela categoria profissional e que ainda carecem de mais problematizações. São eles: o tratamento da dimensão técnico-operativa e seu ensino para além do uso e manejo dos instrumentos e técnicas a ser utilizado no exercício profissional, mas também a reflexão e análise dos instrumentos, que atualmente, fazem parte das determinações das diferentes políticas sociais; a reflexão sobre a influência do pensamento e ação da cotidianidade para o ensino da dimensão técnico-operativa; a garantia da transversalidade do caráter interventivo da profissão perpassando todo o currículo; a condição do estudante trabalhador que não favorecem às requisições do projeto pedagógico; as refrações da conjuntura e da contrarreforma universitária no processo de formação profissional; as mudanças operadas na política de educação superior na direção do seu empresariamento e o nível aprofundado da precarização do ensino, especialmente no contexto da COVID-19 e as perspectivas pós-pandemia, que trazem sérias e novas implicações para a formação profissional e indagações sobre o ensino do campo operativo da profissão.

#### **4 - CONCLUSÃO**

O processo de elaboração das Diretrizes Curriculares, iniciada na dinâmica da mercantilização do ensino superior no bojo da contrarreforma da educação superior no Brasil e a problematização da sua lógica, notadamente, na unidade dos núcleos de fundamentação, podem nos orientar na análise do ensino da Dimensão Técnico-Operativa. Os elementos apontados nos pressupostos, princípios e capacitações das dimensões profissionais explicitadas por um conjunto de conhecimentos articulados, consistem em razões substanciais para a reflexão das tendências do ensino do campo técnico-operativo, e seus desafios diante dessa conjuntura e do cenário brasileiro da Educação Superior.

Indubitavelmente, este cenário extremamente marcado pela agenda neoliberal, favorável para a acumulação do capital e cada vez mais agressivo para a precarização do ensino, cuja maior expressão é o ensino a distância, exigirá mais do que nunca seu alinhamento ao padrão de racionalidade funcional à ordem do capital.

Concluimos que é de elevada importância a análise do ensino da dimensão técnico-operativa à luz da compreensão do debate dos fundamentos e das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, no intuito de que este ensino possa fazer frente ao tratamento equivocado que vem sendo dispensado a dimensão técnico-operativa, tanto no âmbito da formação quanto no exercício profissional, algumas vezes assumindo uma centralidade com uma responsabilidade exclusiva pela competência profissional, reduzindo-a ao ensino dos instrumentos e técnicas e outras vezes com abandono da discussão do debate sobre o papel e o lugar do instrumental técnico-operativo, bem como o seu alcance no contexto do projeto ético-político da profissão.

## 5- REFERÊNCIAS

ABESS/CEDEPSS. Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social (Com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de Nov. 1996) **Cadernos ABESS**. n. 07. Formação Profissional: trajetórias e desafios. Edição Especial. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

ABESS/CEDEPSS. Proposta básica para o projeto de formação profissional (documento ABESS/CEDEPSS Nov, 1995). **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 50, O serviço social no século XXI – Ano XVII. São Paulo: Cortez Editora, 1996. p. 143- 171.

ABEPSS. Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social: sobre o processo de implementação. **Temporalis**. n. 14. Jul-dez, Brasília, 2007.

CARDOSO, Isabel Cristina da Costa; GRANERMANN, Sara; BEHRING, Elaine Rossetti; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional:

novos subsídios para o debate. **Caderno ABESS**, n. 07, Cortez: São Paulo, 1997.

GUERRA, Y. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 104, 2010.

\_\_\_\_\_. A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: questões para reflexão. In: SANTOS, C.M; BACKX, S.; GUERRA, Y. **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 39-68.

GUERRA, Y.; REPETTI, J. V.; FILHO, A. A.; SILVA, P. B.; ALCANTARA, E. L. Atribuições, competências, demandas e requisições: o trabalho do assistente social em debate. Mesa temática coordenada: Fundamentos do trabalho do/a assistente social no contexto de reconfiguração das políticas sociais no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 15, 2016, Ribeirão Preto- SP. **Anais**. Ribeirão Preto: ENPESS, 2016.

\_\_\_\_\_. Consolidar avanços, superar limites e enfrentar desafios: os fundamentos de uma formação profissional crítica. In: GUERRA, Y. et al.(Orgs.). **Serviço Social e seus Fundamentos: conhecimento e crítica**. Campinas: Papel Social, 2019. p. 25-46.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. O Serviço Social na Cena Contemporânea. In: CFESS; ABEPSS. **Serviço Social: direitos e competências profissionais**. Brasília: 2009.

\_\_\_\_\_. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 1998.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; SOUZA FILHO, Rodrigo de; BACKX, Sheila. A dimensão técnico-operativa do Serviço Social: Questões para Reflexão. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda (org.). **A Dimensão Técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. Juiz de Fora: UFJF, 2012. p. 15-39.

TEIXEIRA, Rodrigo José. **Fundamentos do Serviço Social: uma análise a partir da unidade dos núcleos de fundamentação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS**. 2019. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.