



“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: Formação profissional

O ENSINO DA ÉTICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL:

reflexões sobre o princípio da transversalidade.

PAULA BONFIM GUIMARÃES CABRAL ¹
VICTÓRIA MARIA DE SOUZA ROQUE DA SILVA ²
ANDRÉ LUIZ MARTINS AZEVEDO ²
WALESKA DE MATOS FRAZÃO; ²
ANA BEATRIZ PESSOA AMORIM DOS SANTOS ²

RESUMO

O artigo propõe uma reflexão sobre os avanços, lacunas e desafios do ensino da ética na formação em Serviço Social, tal como previsto nas diretrizes curriculares da ABEPSS /1996. As reflexões apresentadas são resultadas parciais de uma pesquisa, em andamento, que têm como objetivo principal, entender como o princípio da transversalidade vem sendo garantido no processo de formação de assistentes sociais de uma universidade pública do Estado do Rio de Janeiro. Apresenta um panorama do acúmulo do debate sobre a ética no Serviço Social, a necessidade de sua transversalidade para uma formação crítica e os impasses gerados pela dinâmica neoliberal.

Palavras chaves: Ética, formação profissional, transversalidade.

RESUMEN

El artículo propone una reflexión sobre los avances, brechas y desafíos de la enseñanza de la ética en la

¹Professor com formação em Serviço Social. Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro

²Estudante de Graduação. Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro

formación profesional en Trabajo Social, tal como previsto en las directrices curriculares de la ABEPSS /1996. Las reflexiones presentadas son resultado parcial de una investigación, en curso, que tiene como objetivo principal entender cómo el principio de la transversalidad viene siendo garantizado en el proceso de formación de trabajadores sociales de una universidad pública de la provincia de Rio de Janeiro. Presenta un panorama del debate acumulado sobre ética en el Trabajo Social, la necesidad de su transversalidad para una formación crítica y los dilemas generados por la dinámica neoliberal.

Palabras clave: Ética, formación profesional, transversalidad.

1. INTRODUÇÃO

As reflexões apresentadas nesse artigo fazem parte da pesquisa em andamento intitulada “O ensino da ética na formação profissional: desafios na garantia do princípio da transversalidade”³. O objetivo desse estudo é entender como o princípio da transversalidade vem sendo – ou não – garantido no processo de formação de assistentes sociais de uma universidade pública do Rio de Janeiro. Pretendemos identificar os avanços, lacunas e desafios do ensino da ética tal como previsto nas diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996.

Ao analisar a história do Serviço Social no Brasil nos deparamos com diferentes perspectivas teóricas, éticas e políticas, ou seja, diferentes formas de entender os seres humanos, as relações em sociedade e o compromisso político da profissão com mudanças sociais.

O debate da ética no Serviço Social, numa perspectiva marxista, pode ser verificado na década de 80⁴. Esta discussão ganhou densidade nos anos 90, podendo ser

3A metodologia utilizada nessa fase da pesquisa contou com pesquisa bibliográfica e documental. Entre os documentos analisados estão o projeto pedagógico do curso, os relatórios dos conselhos de classe (avaliações semestrais das disciplinas que envolvem docentes e discentes) e relatório parcial da avaliação do currículo.

4Na década de 80 podemos observar avanços significativos no que tange aos referenciais marxistas

percebida tanto nas produções acadêmicas quanto nos encontros e debates da categoria, possibilitando a revisão do Código de Ética de 1986 e a aprovação do Código de Ética de 1993.

A ética profissional passou a ser discutida a partir da concepção marxista da ontologia do ser social, o que levou à interpretação e distinção entre a ética e moral. Este referencial teórico permitiu a compreensão da formação moral de uma sociedade e as possibilidades de realização da ética a partir da dinâmica das relações sociais que se estabelece em torno da produção da vida material dos homens/mulheres, tendo o trabalho como elemento central. A moral passou a ser compreendida a partir do movimento objetivo de satisfação das necessidades colocadas aos seres humanos em determinado contexto sócio-histórico; ao satisfazê-las, homens e mulheres criam novas necessidades e, neste processo, vai atribuindo valor às coisas e às relações, estabelecendo princípios, regras, normas para a convivência social.

Observa-se, portanto, no interior da profissão, o reconhecimento da moral enquanto uma construção histórica, associada à dinâmica objetiva da vida dos homens e mulheres, e, por isto, de uma natureza mutável.

Os avanços obtidos com o processo de renovação crítica da profissão⁵ – que

no interior da profissão. A ontologia social de Marx aparece, por exemplo, nas produções de José Paulo Netto e em algumas obras de cientistas sociais que tiveram uma interlocução importante com o Serviço Social, tais como: Carlos Nelson Coutinho, Sérgio Lessa, Ricardo Antunes e Ivo Tonet. O resultado disto é a aprovação do Código de ética de 1986. Este Código é um marco na história do serviço social por ser a primeira normatização ética da categoria que rompe com a ética tradicional. Nele, podemos observar claramente alguns dos pressupostos teórico-metodológicos marxiano, por exemplo: a concepção materialista da história, o reconhecimento da luta de classes e a ausência de neutralidade profissional. No entanto, este código apresenta algumas fragilidades: uma concepção de ética mecanicista, pois vincula mecanicamente o compromisso profissional com a classe trabalhadora. Neste, também não se observa as bases ontológicas da ética (cf. Barroso, 2001).

⁵Netto (2001) identifica três tendências principais no processo de renovação. A primeira delas, denominada por ele de perspectiva modernizadora esteve essencialmente vinculada às demandas postas pela dinâmica econômica e política do período pós-64. A segunda tendência, reatualização do conservadorismo, se apresentava mais resistente às mudanças, recuperou os elementos mais tradicionais da profissão articulando-os a uma nova base teórico-metodológica: a fenomenologia. A terceira direção do processo de renovação profissional é a perspectiva intenção de ruptura, Esta faz uma crítica sistemática aos aportes teórico-metodológicos e ideológicos do Serviço Social “tradicional”, numa tentativa de romper com o histórico conservadorismo na profissão. Herdeira do pensamento reconceptualizado latino-americano, recorre progressivamente à tradição marxista, fomentando, a partir da década de 1980, a polêmica no interior da categoria. Desde então, se observa um amadurecimento teórico e político na profissão, possibilitando uma renovação crítica no seu interior.

resultaram na revisão da Lei de Regulamentação e na aprovação do Código de Ética profissional, ambos em 1993 – exigiram também mudanças no processo de formação profissional.

O atual currículo, orientador da formação em Serviço Social em todo o Brasil, foi aprovado pela ABEPSS em 1996, possui um caráter inédito em relação aos seus antecessores, visto que tem suas raízes nos processos políticos e culturais dos anos 1980. É a partir desse solo que se gesta o processo de “intenção de ruptura” (NETTO, 2001) colaborando com diretrizes voltada para uma formação profissional com uma visão crítica da sociedade, a partir do ensino baseado nos três núcleos de fundamentos: 1. fundamentos da vida social; 2. Fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, e 3. de fundamentos do trabalho profissional.

Um dos aspectos desse novo currículo é a necessidade de se garantir o princípio da transversalidade no ensino da ética, ou seja, o debate ético deve ser feito em articulação com várias disciplinas e estar presente tanto no ensino, como na pesquisa e extensão. Aqui reconhece-se que as profissões não são neutras, que elas cumprem uma função social específica, são tensionadas pela luta de classe e que as ações profissionais têm sempre implicações éticas e políticas na sociedade. Nesse sentido, é que, após vinte e cinco anos da aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, é fundamental investigarmos como as mesmas vem sendo implementada nas mais variadas unidades de ensino para assim construirmos estratégias de enfrentamento para os desafios postos.

2. DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS/1996

Antes de fazermos algumas reflexões sobre as Diretrizes Curriculares ABEPSS de 1996, é importante considerar que elas são fruto de um processo histórico e expressam um determinado projeto profissional, com uma concepção de homem/mulher, de sociedade e uma direção social. Essas foram concebidas sob a mesma influência teórica de documentos importantes para o conjunto de profissionais, como o Código de Ética e as atribuições e competências inscritas na

lei de regulamentação n. 8.662/1993 (ORTIZ, 2019).

A reforma curricular proposta de 1996 teve por objetivo enfrentar armadilhas ou impasses que se tornaram tendências na profissão: 1º - privilégio do conhecimento teórico-metodológico sem a apreensão das mediações históricas necessárias à compreensão das problemáticas cotidianas com as quais trabalha o Serviço Social; 2º - a crença de que a dimensão política, através da militância, era suficiente para derivar uma consciência política e uma competência profissional e 3º - a defesa do investimento técnico-operativo como suficiente para uma resposta qualificada para os desafios profissionais. (ABESS/CEDEPSS, 1996).

Neste sentido, a nova proposta de formação profissional, além de considerar as novas demandas do mercado de trabalho, estabelece como objetivo a formação de um tipo específico de profissional: crítico, criativo, propositivo, investigativo e comprometido com os valores defendidos pelo Código de Ética de 1993. Isto significa que esta nova proposta, expressa nas Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social/1996, propõe criar as condições para a formação de um profissional crítico e competente nas suas dimensões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas, contribuindo, neste sentido, para a revisão de ações profissionais de cunho conservador e, com isto, possibilitando a adesão de assistentes sociais a valores emancipatórios.

O Currículo aprovado em 1996 apresenta, portanto, avanços importantes como, por exemplo, uma nova concepção de ensino. Esta vai além da mera transmissão de conhecimento, ou seja, a educação deve capacitar para o exercício de uma *ação consciente*. Não por acaso, a discussão da ética deve perpassar todo o currículo.

A dimensão da ética é trazida e tratada na lógica curricular como dimensão transversal, ainda que se guarde a especificidade da disciplina de ética profissional. Do nosso ponto de vista, essa transversalidade vincula os componentes curriculares às competências e habilidades do perfil profissional que se quer formar (SOUZA; SANTOS e CARDOSO, 2013, p. 48).

Além destes avanços, rompe-se com a visão positiva entre ciência pura e aplicada, entre quem pensam, faz e investiga e quem intervêm. Assim, o novo currículo se estrutura a partir de uma lógica que não permite a fragmentação e a segmentação das disciplinas, nem mesmo a abstração e autonomização dos conteúdos concretos, considerando a formação como uma unidade entre as três dimensões: teórico-

metodológica, ético-política e técnico-operativa (GUERRA, 2005).

Apesar do significado dessas proposições é necessário destacar para algo importante: o texto final aprovado MEC alterou pontos fundamentais no documento da ABEPSS, impactando a lógica e os fundamentos do projeto de formação.

Ortiz (2019) indica impasses e limitações ocasionadas pelas mudanças nas Diretrizes do MEC, já que essas excluem

“Aspectos estratégicos e decisivos para a articulação das diversas dimensões do Serviço Social (teórico-metodológica, ético-política, técnico-operativa e investigadora), tende a fragilizar o projeto de formação profissional para a nossa área e sua orgânica relação com o projeto ético-político profissional (Idem, p. 219).

As mudanças vão desde o perfil profissional pretendido, passando pelas competências e habilidades e princípios. Observa-se modificações ou até supressões feitas pelo Conselho Nacional de Educação e Ministério da Educação. Dentre as modificações destacamos algumas, a seguir: 1. no que se refere ao *perfil profissional* houve a substituição de elementos definidores do perfil e de conhecimento dos diversos processos sociais – que na proposta da ABEPSS apresenta caráter generalista crítico – pela simples expressão “capacidade de promover o exercício pleno da cidadania”; 2. supressão da indicação do compromisso com os valores e princípios do Código de Ética da profissão.

Com relação às *competências e habilidades* Ortiz (2019) indica a supressão de seis itens e a inclusão de um. As suprimidas indicam apreensão crítica do processo histórico como totalidade e análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no país, a realização de estudos econômicos e exercer funções de liderança ou de ensino. O item incluído refere-se ao uso de recursos de informática.

A supressão de várias competências e habilidades por parte do MEC do conjunto recomendado pela ABEPSS nos impõe algumas reflexões. Em primeiro lugar, ao eliminar o caráter crítico e generalista do perfil profissional, fica claro que não consiste em objetivo do Estado burguês brasileiro, a partir da atuação do MEC, formar profissionais críticos e, por conseguinte, capazes de apreender criticamente os processos sociais presentes na realidade e nas particularidades brasileiras. (ORTIZ, 2019, p. 222).

O documento do MEC se contrapõe à ideia de que a formação em Serviço social deva possibilitar competências que contemplem a investigação, formulação,

planejamento e gestão das políticas sociais, não se restringindo à execução terminal das mesmas.

Ainda que essas alterações tenham um significado e impactos negativos à formação profissional em Serviço Social, percebemos que as entidades da categoria e muitas universidades (públicas e privadas) mantêm seus compromissos éticos e políticos na construção de projetos pedagógicos vinculados às diretrizes da ABEPSS. No item a seguir veremos as principais mudanças no debate ético na formação e alguns desafios na garantia do princípio da transversalidade.

1. Os avanços do debate ético nas Diretrizes curriculares da ABEPSS e os desafios postos pela sociabilidade atual.

O processo de acúmulo teórico e político possibilitou transformações profissionais substantivas, resultando no que se convencionou chamar projeto-ético político do Serviço Social.

De acordo com Yamamoto (2007):

O Serviço Social brasileiro, nas últimas décadas, redimensionou-se num forte embate contra o tradicionalismo profissional e seu lastro conservador, adequando criticamente a profissão às exigências do seu tempo, qualificando-a teoricamente, como o atesta a produção acumulada nas últimas duas décadas e o crescimento da pós-graduação. Também, nesse processo, a profissão fez um radical giro na sua dimensão ética e no debate nesse plano. Constituiu democraticamente a sua normatização, expressa no Código de ética de 1993, que dispõe de um caráter de obrigatoriedade ao estabelecer os direitos e deveres do assistente social, segundo princípios e valores radicalmente humanistas, na contracorrente do clima cultural prevalecente, que são guias para o exercício cotidiano. [...] (p.225).

O recurso à Ontologia do ser social em Marx qualificou o debate sobre os fundamentos dos valores e sobre a capacidade ética do ser social, possibilitando às/aos assistentes sociais a aproximação com o debate sobre a complexa relação entre necessidade e liberdade, assim como o compromisso com valores emancipatórios.

Neste sentido, a formação profissional deverá garantir uma reflexão sobre os fundamentos da moral da ética, a partir da satisfação das necessidades humanas que se dão a partir do trabalho.

A liberdade, portanto, se apresenta como um debate central na formação, se

constituindo como elemento fundamental para a realização da Ética. A liberdade entendida não como algo natural, dado à priori, mas como possibilidade criada pela práxis humana em seu conjunto. Entender a liberdade na sua relação intrínseca e contraditória com o “reino da necessidade” (Lukács, 1978) nos ajuda a desconstruir a ideia da liberdade como algo absoluto, assim como nos dá os elementos para romper com a pretensa autonomia da espécie humana diante da realidade, sustentada pela filosofia burguesa.

Outra questão fundamental no que se refere ao debate da ética na formação é a necessidade de não tratar as escolhas éticas apenas como decisões individuais e separadas das contradições postas pela realidade social, ou seja, o compromisso com determinados princípios e valores profissionais devem levar em consideração tanto os limites e contradições da profissão quanto os limites postos pela sociedade burguesa para a realização da emancipação humana (MARX, 2010).

O debate sobre a distinção entre emancipação política e emancipação humana deve se fazer presente em toda a formação, ou seja, é fundamental trazer o debate para a sala de aula sobre a necessidade de se reconhecer que a luta pela garantia dos direitos do cidadão é necessária, mas insuficiente para que os indivíduos se emancipem na sua plenitude. Ao mesmo tempo em que a profissão deve se comprometer, por exemplo, com os direitos humanos, com a equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, é necessário que estudantes reflitam sobre os limites dos direitos numa sociedade de classe, podendo assim fazer a opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero.

Embora reconheçamos os ganhos no debate da ética, a partir da incorporação dos pressupostos ontológicos em Marx, é necessário reconhecer que o acúmulo teórico-filosófico e ético-político, conquistados nessas últimas décadas, têm sido tensionados permanentemente pela sociabilidade neoliberal na qual vivemos. Cotidianamente, nos deparamos com os limites à realização de uma formação e um exercício profissional orientado a partir dos princípios éticos-políticos do Serviço Social.

Barroco (2015), ao analisar o conservadorismo, afirma que esse se reatualizou; se reestruturou para enfrentar a crise do capital que se inicia a partir da década de 1970, incorporando princípios econômicos neoliberais, sem renunciar a seu ideário.

Segundo a autora

[...] o neoconservadorismo apresenta-se então, como forma dominante de apologia conservadora da ordem capitalista, combatendo o Estado Social e dos direitos sociais, almejando uma sociedade sem restrições ao mercado, reservando ao Estado a função coercitiva de reprimir violentamente todas as formas de contestação à ordem social e aos costumes tradicionais (p.625).

A moralização das expressões da “questão social” na atualidade não se limita ao ajustamento dos indivíduos, mas a sua punição. Isso significa que essa perspectiva se apresenta como uma das demandas ao trabalho profissional (BARROCO, 2015).

Embora o Serviço Social brasileiro tenha passado por um processo de renovação crítico, não significa que as práticas conservadoras tenham desaparecido da atuação profissional.

Segundo Netto (1996), embora sejam inegáveis os avanços no Serviço Social brasileiro, isto não significa afirmar que o conservadorismo foi superado no interior da categoria, mas que posicionamentos de natureza crítica ganharam legitimidade para se expressar abertamente. Este autor chega a afirmar que esta ruptura chegou mesmo a ser hiperdimensionada. Segundo ele, o conservadorismo nos meios profissionais tem raízes profundas e está longe de ser residual. Afirma, porém, que um ponto é consenso: a década de 1980 assinala a maioria do Serviço Social no que se refere à elaboração teórica e, neste campo, a produção influenciada pela tradição marxista – nas suas mais diversas vertentes – foi dominante.

Nesse sentido é fundamental entendermos como as contradições posta pela sociabilidade atual tensionam as relações profissionais, seja nas universidades ou no âmbito da execução de outras políticas sociais.

A questão que se coloca é, como podemos, no cotidiano profissional, enfrentarmos de forma crítica e na direção que atenda e potencialize as demandas da classe trabalhadora? Caso contrário, assistentes sociais podem se utilizar do discurso de viabilização de direitos e objetivamente atuarem na violação desses (CRESS, 2013).

Na conjuntura atual, de crise do capitalismo e acirramento das expressões da

“questão social”, as demandas conservadoras se apresentam nas mais variadas formas, como, por exemplo, na moralização, criminalização, judicialização, assistencialização das refrações da “questão social”. É necessário, portanto, entender como as ações profissionais podem reproduzir valores próprios da sociabilidade burguesa nas relações cotidianas de trabalho, seja nas relações com estudantes, usuários, seja com demais profissionais das instituições.

A formação, portanto, *pode* contribuir decisivamente na desconstrução de valores conservadores na sociedade atual e combater práticas que reproduzem as mais variadas formas de violência e opressões. Uma formação verdadeiramente crítica possibilita reflexões sobre a dinâmica do capitalismo, os processos de alienação, os fundamentos do ser social e dos valores, a capacidade ética do ser social e a relação dialética entre liberdade e necessidade. Não devemos esquecer, no entanto, que os espaços de formação (universidades e faculdades públicas e privadas) não escapam às mais variadas formas de alienação, reproduzindo a lógica capitalista de diversas formas: na competição entre seus pares, na moralização das ações de estudantes, na mercantilização dos conhecimentos e na reprodução de variadas formas de preconceitos.

Ortiz (2019) ao se debruçar sobre os dados da pesquisa realizada pela ABEPSS em 2006⁶, aponta para alguns resultados que nos ajudam a pensar os desafios em torno do ensino da ética na formação. Sobre o trabalho dos docentes, os dados apontam a sobrecarga do trabalho, em 52% dos cursos, e a existência de turmas com mais de 50 alunos, em 25,7% das instituições. Foi evidenciado que a maioria dos cursos são noturnos, assim como a concentração nas regiões Sul e Sudeste. Chama a atenção que 80,4% das respostas apontam dificuldade de percepção dos alunos “quanto a garantia da transversalidade dos conteúdos, como por exemplo, a ética”.

Isso reafirma a necessidade de investirmos em pesquisas que se proponham a desvendar como esse processo vem sendo garantido nas unidades de ensino. Entendemos ser fundamental que o ensino da ética esteja articulado a todo o

6A pesquisa teve como objetivo “[...] avaliar o processo de implantação junto às unidades de formação acadêmica a partir da identificação de suas tendências, pontos de estrangulamento e desafios” (ORTIZ, 2019, p. 227). A pesquisa apresenta três eixos para investigar as dificuldades: problemas de ordem teórico-metodológica; de natureza didático-pedagógica; e relacionadas às condições de trabalho.

processo de formação profissional. Nesse sentido concordamos com Souza; Santos e Cardoso (2013) quando sugerem algumas estratégias nessa direção, são elas:

Apropriação das dimensões que compõem a ética profissional e sua unidade-diversa num movimento dialético;

Recorrência a uma metodologia que propicie a interiorização dos conteúdos essenciais, com desenvolvimento de estratégias que favoreçam a reflexão crítica e a formação da consciência de classe articulada ao reconhecimento e valorização dos projetos coletivos, da singularidade e da diversidade humana;

Ênfase teórico-prática nos conteúdos, para que seja possível a internalização dos valores propostos no Código, bem como a compreensão da ética como práxis;

Recorrência sistemática a outros recursos para além de leitura e discussão de textos e/ou aulas dialogadas ou expositivas, quer sejam: filmes, dinâmicas, dramatizações, visitas monitoradas, exercícios reflexivos sobre a realidade, entre outros;

Concretização dos temas, categorias e conceitos trabalhados a partir de sua mediação com a realidade social e com o cotidiano, na discussão sobre questões éticas presentes nestes (p. 58 e 59).

Como já sinalizado é inegável o avanço na compreensão do papel da ética na formação de assistentes sociais a partir das Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996).

Segundo Souza; Santos e Cardoso (2013), pensar a dimensão ética, segundo as diretrizes curriculares de 1996, é questionar o significado de formar assistentes sociais num contexto histórico de avanço do ideário cultural neoliberal, onde tem prevalecido nas relações sociais (des) valores individualistas, autoritários, preconceituosos e que naturalizam as desigualdades e formas diversas de violência.

[...] somos levadas a questionar o que significa formar assistentes sociais num contexto de grande investimento pelas classes dominantes e Estado, na socialização de um universo ideológico e cultural, particularizado na defesa dos interesses do capital e na ruptura com valores civilizatórios, cuja consequência mais imediata é o massivo esvaziamento das capacidades críticas e da problematização em torno da intervenção profissional [...] (Idem, 2013, p. 36).

Brittes e Barroso (2000) já apontavam no artigo “*A centralidade da Ética na formação profissional*” preocupações a respeito da incorporação, por parte das agências formadoras, da centralidade da ética nos projetos pedagógicos a partir de um “projeto de formação de ruptura”, com todas as suas implicações teórico-práticas. Outra preocupação das autoras é justamente a tendência de se restringir o debate e a formação ética a seus aspectos normativos, ou seja, à apresentação do Código de Ética de 1993 descolado do debate filosófico que lhe dá sustentação e desconsiderando também o ethos profissional e os tensionamentos postos pela conjuntura brasileira.

Souza; Santos e Cardoso, (2013) ao compilarem e sistematizarem os Relatórios dos Regionais da ABEPSS das experiências do Projeto ABEPSS Itinerante, no que se refere ao módulo 04, “A Ética na Formação Profissional”, apresentam alguns desafios: 1. Embora se reconheça o lugar da ética na formação profissional, “a dimensão da transversalidade fica majoritariamente circunscrita a um leque específico de disciplinas, em particular a disciplina de Ética” (p. 39).

[...] Por meio dos Relatórios, observamos que, ainda que a transversalidade tenha sido consensualmente afirmada, as dificuldades destacam a sua persistência focada muitas vezes numa disciplina específica e que acaba, também, por restringir-se aos/as docentes que ministram essa disciplina [...] (SOUZA; SANTOS e CARDOSO, 2013, p. 42 e 43).

Nesse sentido é que as autoras (Idem) chamam a atenção para a necessidade de a dimensão ética ser tratada não apenas como uma disciplina, mas como parte do universo categorial pensado e perpassado na formação para a análise e intervenção profissional.

Vivemos tempos de naturalização crescente da violência, do individualismo, da competição exacerbada e da banalização da vida. Nesse sentido é que a centralidade da dimensão ética na formação e a garantia de sua transversalidade reafirma a necessidade de defesa da emancipação humana, assim como a construção de estratégias coletivas para esse fim.

A experiência do ensino e estudo da ética numa faculdade pública do Rio de Janeiro nos permitiu identificar, até o momento, alguns desafios à formação profissional:

1. Os limites/complexidade em aprofundar com estudantes o debate teórico sobre a ética – a partir da ontologia marxista – na disciplina de Ética Profissional e Serviço Social, com carga horária teórica de 60 horas, já que outros conteúdos também precisam ser abordados, como os códigos de ética profissional na história do Serviço Social, o projeto ético-político do Serviço Social brasileiro na atualidade e os desafios éticos na operacionalização do trabalho profissional.

2. As dificuldades de estudantes em se apropriarem desse debate filosófico na articulação com a materialidade da vida em sociedade. A pouca familiaridade com o debate filosófico, resultado de uma sociedade majoritariamente pragmática e que dispensa a formação crítica na educação, aparece no momento em que reflexões

conceituais como moral, ética, liberdade são feitas em sala de aula.

3. O universo cultural e material de estudantes, cada vez mais atravessados pela lógica pragmática e ultraneoliberal.

4. Ausência do debate ético em outras correntes filosóficas. Essa abordagem seria fundamental, pois entendemos que possibilitaria uma comparação entre elas, evidenciando as diferenças e significados a partir de uma leitura crítica e vinculada à materialidade da vida social.

5. A necessidade de se garantir nas disciplinas de Fundamentos do Serviço a reflexão sobre os valores (e seus respectivos projetos societários) presentes em vários momentos da história da profissão.

6. A importância de se ampliar o debate da ética nos campos de estágio, enfatizando as reflexões em torno dos conflitos éticos.

Por fim, cumpre-nos destacar o papel central que as escolhas éticas exercem no exercício profissional dos assistentes sociais, frente às contradições da conjuntura, das instituições em que venham atuar e das próprias políticas sociais. Todas estas dimensões estão profundamente impactadas pelas tensões e disputas em curso na sociedade contemporânea, exigindo de assistentes sociais uma devida apreensão de seu papel ético e político ao longo das ações presentes em seu trabalho profissional.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões feitas sobre o ensino da ética na formação profissional, a partir da revisão bibliográfica e documental nos permitiram entender que existe um enorme desafio para se avançar no debate ético numa perspectiva transversal, abarcando tanto conhecimentos filosóficos, como os conteúdos que refletem os conflitos éticos no cotidiano profissional.

O debate ético precisa ser garantido ao longo da formação e se fazer presente tanto nos espaços do ensino, da pesquisa e da extensão, articulados a partir dos três núcleos que estruturam a formação profissional, de acordo com Diretrizes Curriculares da Abepss, são eles: (a) fundamentos teórico-metodológicos da vida

social, (b) os fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, (c) os fundamentos do trabalho profissional,

Embora o Projeto Pedagógico da unidade de ensino estudada nessa pesquisa tenha uma preocupação de pensar o debate ético em sua transversalidade, estando presente na ementa de várias disciplinas – dos períodos iniciais aos últimos semestres – é possível apontar que ainda encontramos desafios em fazer com que as reflexões sobre ética não se restrinjam à disciplina obrigatória de ética profissional.

Outra questão que merece atenção é a ênfase que se tem dado ao estudo do Código de ética de 1993 numa perspectiva apenas normativa, sem a preocupação de entendê-lo a partir dos fundamentos filosóficos que lhe dão suporte. Necessário que, tanto professores como estudantes, aprofundem o debate sobre os conceitos presentes no Código de Ética de 1993 e possam articulá-los aos diversos espaços e debates na universidade.

Quando pretendemos uma formação profissional que tenha a ética como conteúdo transversal, significa entender que essa temática não deva ser abordada apenas em disciplinas específicas ou com ênfase no código de ética. A dimensão ética das ações dos indivíduos e dos projetos de sociedade em disputa devem atravessar os conteúdos de outras disciplinas ao longo da formação. Exemplo disso são as disciplinas de estágios; é fundamental possibilitar debates com conteúdo éticos sobre as questões trazidas por estudantes nas supervisões acadêmicas, sendo necessário trabalhar coletivamente uma consciência crítica que possibilite compreender as expressões da questão social na sua complexidade, identificando como o racismo, a homofobia, o machismo, a intolerância religiosa e outros preconceitos atravessam a sociedade e as instituições.

O trabalho dessas questões junto às/aos estudantes de serviço social pode possibilitar que eles revisitem valores constituídos na sua sociabilidade, podendo, a partir disso, fazerem escolhas cada vez mais conscientes e livres.

Embora se observe o desenvolvimento de pesquisas que têm como objetivo refletir sobre a implementação das Diretrizes Curriculares da Abepss/1996 nas unidades de ensino de ensino no país, é fundamental que se priorize estudos que tenham como

centralidade o debate da transversalidade da ética na formação.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABESS/CEDEPSS. Proposta básica para o projeto de formação profissional. In: *Serviço Social e Sociedade* nº 50. São Paulo, Cortez, 1996.

ABEPSS. *Proposta de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social*. Rio de Janeiro, 1996.

BARROCO, M. L. Não passarão! Ofensiva neoconservadora e Serviço Social. In: *Revista Serviço Social e Sociedade*, n.124, São Paulo, Cortez, 2015.

BONFIM, Paula. Conservadorismo moral e serviço social, a particularidade da formação moral brasileira e a sua influência no cotidiano de trabalho dos assistentes sociais. Rio de Janeiro, Lumen Juris, 2015.

BRITTES, Maria Cristina; BARROCO, Maria Lúcia Silva Barroco. A centralidade da ética na formação profissional. *Temporalis/ABEPSS*. V.I, n. 2 (jul/dez. 2000). Brasília, 2000.

CFESS. Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais. Brasília, 1993.

CRESS-RJ - Conselho Regional de Serviço Social 7ª Região. **Contribuições para um exercício profissional comprometido com a defesa dos direitos humanos** – Será que estou violando direitos? Rio de Janeiro: CRESS-RJ, junho de 2013. Disponível em <https://www.cressrj.org.br/wp-content/uploads/2020/05/cartilhas-contribuicoes-para-um-exercicio-profissional-comprometido-com-a-defesa-dos-direitos-humanos.pdf>, acesso em mar/2022.

GUERRA, Yolanda. O potencial do ensino teórico-prático no novo currículo: elementos para o debate. *Katálysis*, v. 8, Florianópolis, n.2 jul./dez. 2005.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo, Cortez, 2007.

LUKÁCS, Gyorge. “As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem” [tradução de Carlos Nelson Coutinho]. *Temas de Ciências Humanas*, nº 4. São Paulo, Ciências Humanas, 1978, p. 1-18.

MARX, K. *Sobre a questão judaica*. Trad. De Daniek Bensaid, Wanda Caldeira Brant. São Paulo, Boitempo, 2010.

NETTO, José Paulo da profissão no Brasil. In: *Serviço Social e Sociedade nº 50*. São Paulo, Cortez, 1996.

_____ Ditadura e Serviço Social. Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 5ª ed. São Paulo, Cortez, 2001.

ORTIZ, Fátima Grave. **Formação profissional e Serviço Social: uma análise sobre as diretrizes curriculares, seus impasses e desafios**. In GERRA, Yolanda; LEITE, Janete Luzia; ORTIZ, Fátima Grave (Org.). *Temas contemporâneos em serviço social*. Campinas: Editora Papel Social, 2019. p. 215 – 240.

SOUZA, Adrianyce A. Silva de; SANTOS, Silvana Mara Morais de; CARDOSO, Priscila. Ética e Serviço Social: um itinerante caminhar. In: *Revista Temporalis*. Brasília (DF), ano 13, n.25, p.33 -61, Jan./Jun.2013.

,