



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

DJANYSE BARROS MENDONÇA VILLARROEL

O ENSINO DA ÉTICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL
DO/A ASSISTENTE SOCIAL

RECIFE
2013

DJANYSE BARROS MENDONÇA VILLARROEL

O ENSINO DA ÉTICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL
DO/A ASSISTENTE SOCIAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Doutora em Serviço Social.

Área de Concentração: Serviço Social, ética e direitos humanos.

Orientadora: Prof^a. Dra. Alexandra Mustafá

Coorientadora: Prof^a. Dra. Edístia Abath

RECIFE

2013

Catálogo na Fonte

Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

V722e Villarroel, Djanyse Barros Mendonça

O ensino da ética na formação profissional do/a Assistente Social / Djanyse Barros Mendonça Villarroel. - Recife : O Autor, 2013.

156 folhas : il. 30 cm.

Orientador: Profª. Dra. Alexandra Mustafá e co-orientadora Profª. Dra. Edístia Abath.

Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA, 2013.

Inclui referências e anexos.

1. Formação profissional. 2. Disciplina escolar - Ética. 3. Serviço Social. I. Mustafá, Alexandra (Orientador). II. Abath, Edístia (Co-orientador). III. Título.

361 CDD (22.ed.)

UFPE (CSA 2014 – 11)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

CURSO DE DOUTORADO

Ata de Defesa de Tese do Curso de Doutorado em Serviço Social, realizada no Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Pernambuco. Às nove horas do dia vinte de novembro de dois mil e treze, no Anfiteatro do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Pernambuco, em sessão pública, teve início a Defesa da tese intitulada: "O Ensino da ética na Formação Profissional do/a Assistente Social, de autoria da doutoranda DJANYSE BARROS MENDONÇA VILLARROEL, a qual já havia preenchido todas as demais condições exigidas para obtenção do Grau de **Doutora em Serviço Social**. A Banca Examinadora aprovada pelo Colegiado do Curso e homologada pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, processo número 23076.051853/2013-54, foi constituída pelos seguintes: Maria Alexandra da Silva Monteiro Mustafá, doutora em filosofia, orientadora e examinadora interna; Edístia Maria Abath Pereira de Oliveira, doutora em Serviço Social, examinadora externa; Silvana Mara de Moraes dos Santos, doutora em Serviço Social, examinadora externa; Miriam Damasceno Padilha, doutora em Serviço Social, examinadora interna; Ana Cristina de Souza Vieira, doutora em Serviço Social, examinadora interna, Valéria Nepomuceno Teles de Mendonça, doutora em Serviço Social, suplente externa; Mônica Rodrigues Costa, doutora em Serviço Social, suplente interna. A doutora Mônica Rodrigues Costa presidiu os trabalhos e após as devidas apresentações, convidou a candidata a discorrer sobre o conteúdo da Tese. Concluída a apresentação, a candidata foi argüida pela Banca Examinadora, que após as devidas considerações finalizou os trabalhos e decidiu APROVAR a tese com as seguintes menções: Dra. Mônica Rodrigues Costa, aprovada; Dra. Edístia Maria Abath Pereira de Oliveira, aprovada; Dra. Silvana Mara de Moraes dos Santos, aprovada; Dra. Miriam Damasceno Padilha, aprovada; Dra. Ana Cristina de Souza Vieira, aprovada. E para finalizar, lavrei a presente ata que será assinada por mim e por quem de direito. Recife, 20 de novembro de 2013.

BANCA: Dra. Mônica Rodrigues Costa _____

 Dra. Edístia Maria Abath Pereira de Oliveira _____

 Dra. Silvana Mara de Moraes dos Santos _____

 Dra. Miriam Damasceno Padilha _____

 Dra. Ana Cristina de Souza Vieira _____

DOUTORA: Djanyse Barros Mendonça Villarroel _____

Dedico este estudo ao professor Denis Bernardes.

AGRADECIMENTOS

A Alejandro e Rodrigo pelo apoio e convivência amorosa.

A Terezinha Mendonça pelo incentivo, pela maternagem. A Djair, as minhas irmãs, ao meu irmão, aos cunhados e sobrinhos/as pela afetividade e companheirismo.

A Universidade Federal de Pernambuco/UFPE, na qual exerço a função de assistente social, pela política de capacitação continuada. Particularmente, ao reitor Anísio Brasileiro, incentivador constante, e aos pró-reitores Solange Coutinho e Edilson Sousa.

A toda equipe da Pró-Reitoria de Extensão-PROEXT/UFPE, em especial a Miriam Maia e a Flávia Faria pelo vínculo fraterno.

Ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social/UFPE pela oportunidade e acolhida.

A Prof. Dra. Alexandra Mustafá, orientadora desta tese, pela afetividade e partilha de conhecimentos. Também, pela cessão da sala de estudos do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ética/GEPE-UFPE.

A Prof. Dra. Edístia Abath pela boa vontade para atuar como coorientadora, pelo empréstimo de livros, pelas cuidadosas orientações.

As professoras Ana Vieira, Miriam Padilha e Silvana Mara pela forma atenciosa com a qual se dispuseram a atuar na banca avaliadora desta tese.

A Thallita Gondim, Roberta Soriano e Laudicena Barreto pela qualificada cooperação no encaminhamento das pesquisas.

A Marina Gondim e Raquel Falcão pelas contribuições e estímulos.

RESUMO

Este trabalho é o resultado de um estudo que comporta diferentes fases de uma vida como profissional e pesquisadora em Serviço Social que culminou com uma pesquisa, durante o período de doutoramento, a qual versa sobre os determinantes estruturais, conjunturais, teóricos e metodológicos do ensino da matéria ética na atualidade da implementação das diretrizes curriculares da formação em serviço social. A pesquisa de campo, propriamente dita, apresenta a investigação realizada junto a onze unidades de ensino da região nordeste do Brasil, sob o pressuposto de que esse ensino conforma um tensionado padrão cultural no qual os fundamentos da Teoria Crítica comparecem com centralidade. Tensão esta provocada pela hegemonia do conservadorismo no âmbito da produção material e espiritual da vida social. A estruturação dos capítulos está organizada da seguinte forma: o primeiro e o segundo circunstanciam a hegemonia do pensamento conservador no ambiente socioeconômico, teórico, político, cultural das últimas décadas – seus conteúdos tratam da relação existente entre a formação profissional e os processos macroscópicos da vida social. Também abordam as principais características do pensamento ético na contemporaneidade. O terceiro aponta os marcos e questões vivenciados pelo Serviço Social brasileiro, no campo da formação, particularmente no que diz respeito ao ensino da matéria ética, a partir da proposta de currículo mínimo elaborada pela categoria profissional, em 1996, a qual referenciou as diretrizes curriculares vigentes. O quarto e último capítulo acrescenta dados coletados numa pesquisa de campo cujos resultados confirmam a pressuposição inicial que a aproximação do Serviço Social aos fundamentos da teoria crítica conferiu um rumo novo ao ensino da ética – o que não é sinônimo de ausência de dificuldades a serem superadas.

Palavras-chave: formação profissional. Disciplina ética. Serviço Social.

ABSTRACT

This paper presents a research by nature, conducted in order to understand the teaching of ethics in the present implementation of curricular guidelines for training in Social Work, which was carried out in eleven teaching units in northeastern Brazil, in the assumption that education forms a tensioned cultural pattern in which the fundamentals of Critical Theory is centrally perceived. Tension caused by the hegemony of conservatism in the framework of material and spiritual production of social life. The structure of the chapters is organized in the following way: the first and second ones provide circumstances for the hegemony of conservative thinking in the socioeconomic, theoretical, political, and cultural environments in the past decades – their contents deal with the relationship between professional training and macroscopic processes of social life. Those chapters also discuss the main features of ethical thinking in contemporary times. The third chapter shows the milestones and issues experienced by the Brazilian Social Work in the field of training, particularly in regard to the teaching of the subject ethics, based on the proposed minimum curriculum developed by this professional category in 1996, which has referenced the current curriculum guidelines. The fourth and final chapter presents the research itself, whose results confirm the initial assumption. It is incontestable that the approach of Social Services to the fundamentals of critical theory conferred a new direction to the teaching of ethics - which is not a synonym for the absence of difficulties to be overcome in its process of consolidation, such as those of theoretical-methodological order.

Keywords: professional training. Ethics. Social work.

RÉSUMÉ

Le présent travail expose la recherche réalisée avec le but de connaître l'enseignement de l'éthique au présent de la mise en oeuvre des directrices du curriculum de la formation en Service Social. La recherche a été effectuée avec onze unités d'enseignement de la région Nord-Est du Brésil, sous la présupposition que cet enseignement conforme une tendue norme culturelle dans laquelle les fondements de la Théorie Critique apparaissent centralement. Cette tension est déclenchée par l'hégémonie du conservatisme dans le domaine de la production matérielle et spirituelle de la vie sociale. La structuration des chapitres a été organisée de la manière suivante : le premier et le deuxième racontent les circonstances de l'hégémonie de la pensée conservatrice dans le contexte socio-économique, théorique, politique, culturel des dernières décades – ses contenus traitent de la relation existante entre la formation et les processus macroscopiques de la vie sociale. Nous abordons aussi les principales caractéristiques de la pensée éthique dans la contemporanéité. Le troisième chapitre indique les repères et questions expérimentés par le Service Social brésilien, au champ de la formation, particulièrement en ce qui concerne l'enseignement de la discipline éthique, à partir de la proposition de curriculum minimum élaboré par les professionnels, en 1996, qui a fait référence aux directrices de curriculum présentées. Le quatrième et dernier chapitre présente la recherche elle-même, dont les résultats confirment les hypothèses initiales. C'est indiscutable que l'approche du Service Social aux fondements de la théorie critique donne une nouvelle direction à l'enseignement de l'éthique – ce qui n'est pas synonyme d'absence de difficultés à surmonter dans son processus de consolidation, à l'écart de celles de nature théorique-méthodologique.

Mots-clés: formation professionnelle. Discipline éthique. Service Social.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PROCESSOS MACROSCÓPICOS DA VIDA SOCIAL.....	14
1.1 Determinantes estruturais e conjunturais que envolvem a formação em serviço social nas últimas décadas.....	15
2 PENSAMENTO ÉTICO CONTEMPORÂNEO E PÓS- MODERNIDADE.....	38
2.1 Ética pós-moderna – fundamentos que contribuem para a constituição do ideário cultural conservador.....	58
3 CONSERVADORISMO, PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL E DIRETRIZES CURRICULARES 	77
3.1 Referências teórico-metodológicas presentes na trajetória histórica da formação em serviço social.....	85
3.2 Diretrizes curriculares – concepção e percalços	95
3.3 Essência político-pedagógica das diretrizes curriculares.....	99
4 A ATUALIDADE DO ENSINO DA ÉTICA NA GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL.....	102
4.1 Concepção e organização.....	111
4.2 Padrão cultural predominante.....	117
4.3 Considerações finais.....	125
REFERÊNCIAS.....	129
ANEXOS	140
ANEXO A - EMENTAS REFERENTES À DISCIPLINA ÉTICA.....	140
ANEXO B - CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS REFERENTES À DISCIPLINA	

ÉTICA	142
ANEXO C - AUTORES/AS DA BIBLIOGRAFIA BÁSICA, COMPLEMENTAR E SUPLEMENTAR.....	146
ANEXO D - AUTORES E TÍTULOS DA BIBLIOGRAFIA BÁSICA.....	149
ANEXO E - TRANSVERSALIDADE DA MATÉRIA ÉTICA	

INTRODUÇÃO

Por ser uma objetivação socialmente construída no ambiente das imposições e contraposições do ordenamento societário dominante, a formação profissional constitui um campo de tensões e de lutas, de cultura e de contracultura. Esta é a perspectiva que confere sentido aos estudos e pesquisas que compõem esta tese, a qual foi elaborada sob o objetivo de conhecer o ensino da ética no presente da implementação das diretrizes curriculares da formação em Serviço Social e sob o pressuposto que este ensino conforma um tensionado padrão cultural no qual a orientação formativa crítica comparece com centralidade.

Cabe destacar que o monitoramento da implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Serviço Social é uma das responsabilidades que se coloca à Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social/ABEPSS. Mediante esta importante atribuição, a referida Associação empreendeu, em 2006, uma pesquisa avaliativa das condições e tendências da realização das últimas diretrizes, cujos resultados, conforme largamente divulgado, expõem, em grandes linhas, o estado da arte da mesma. Desse esforço avaliativo decorreram questões, identificação de tendências e de desafios. Assim como a recomendação para que pesquisadores/as da área dessem continuidade à problematização do processo e dos resultados referentes à efetivação do novo currículo. Incumbência mais que justificada, haja vista o tormentoso contexto socioeconômico e político-cultural que tem impactado profundamente a dimensão educativo-formativa, sobretudo o ensino de terceiro grau. Dessa orientação estratégica adveio o objeto deste estudo: o ensino da ética. Daí a pretensão de que este trabalho acadêmico seja incluído no rol dos desdobramentos da avaliação de 2006.

A apreensão crítica da atualidade da formação requer a consideração tanto dos determinantes mais gerais (da relação de causalidade entre a ofensiva neoliberal e o processo educativo-formativo) quanto das particularidades do ensino das matérias e disciplinas. Do acolhimento dessa requisição metodológica, provém o recorte analítico na ética. A relevância do objeto em questão ganha maior evidência quando considerada a centralidade que a temática da ética ocupa nas reflexões e nos encaminhamentos que dizem respeito à direção social da profissão, ao projeto ético-político profissional, projeto este que afirma compromisso não consonante com os fundamentos doutrinários que hegemonizam o contexto

societário contemporâneo. Contexto de expansão do ideário conservador nas relações sociais, decorrente da predominância do pensamento neoliberal e da racionalidade pós-moderna. Ambiente do qual têm emanado vários fundamentos ideológicos e culturais, postulados morais e consensos políticos reveladores de uma aguda crise no campo dos valores. Ainda mais a afirmação das concepções pós-modernas no âmbito das ciências sociais e das humanas, campos disciplinares nos quais se localizam os fundamentos, o corpo teórico, do pensamento ético. Desse contexto provieram as perguntas feitas à realidade: o que dizer da concepção e organização do ensino da ética na atualidade? Qual o padrão cultural predominante?

Do caminho teórico-metodológico percorrido para responder a essas questões resultaram os seguintes capítulos:

- no primeiro, intitulado *FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PROCESSOS MACROSCÓPICOS DA VIDA SOCIAL*, aborda-se a relação existente entre a formação profissional e os processos mais gerais da vida social. Evidencia-se os efeitos da estratégia neoliberal e de sua superestrutura, o pensamento pós-moderno, no âmbito do fenômeno educativo/formativo. Problematisa-se o desafio da formação ética em um ambiente no qual a construção e a socialização de saberes tornaram-se, cada vez mais, fonte de valor;
- no segundo, *PENSAMENTO ÉTICO CONTEMPORÂNEO E PÓS-MODERNIDADE*, discorre-se sobre as principais características do pensamento ético na atualidade, período marcado pela crise do capital, instalada no cenário mundial a partir dos anos 1970, e pela consolidação da estratégia neoliberal, determinantes que têm refletido sobremaneira no campo sociocultural, haja vista os fundamentos ideoculturais sobre a vida social, os postulados morais e os consensos políticos encontrados na lavra de pensadores como Bauman, Sousa Santos, Lyotard, Lévinas, Habermas, Russ;
- no capítulo três, *CONSERVADORISMO, PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL E DIRETRIZES CURRICULARES*, assinala-se os principais marcos da formação em serviço social no Brasil, particularmente no que diz respeito ao ensino da matéria ética. Seu conteúdo versa sobre o caldo histórico-cultural que envolve a disciplina ética no âmbito da formação em serviço social. Para tanto, explora as referências teórico-metodológicas presentes na trajetória histórica da formação; a forma como as diretrizes curriculares estão concebidas; as dificuldades encontradas em sua efetivação; a essência político-pedagógica do último currículo;

- o quarto capítulo, nominado *A ATUALIDADE DO ENSINO DA ÉTICA NA GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL*, apresenta dados empíricos (quantitativos e qualitativos) levantados junto a 11 unidades de ensino de serviço social, associadas ou pré-vinculadas à ABEPSS na regional nordeste dessa associação, e analisados sob a consideração da objetividade que lhes confere sentido – no caso, um ambiente especialmente desfavorável à crítica às relações sociais predominantes (aos princípios, aos valores), as quais não deixam a formação profissional e, nela, o ensino da ética, isentos de tensões e de condicionalidades. Compete antecipar que as fontes recorridas foram as ementas, os programas, as bibliografias e a experiência dos/as docentes da disciplina ética. As técnicas de coletas foram o levantamento documental e a entrevista.

Por fim, cabe registrar que a preocupação com a formação profissional e, em particular, com o ensino da ética, advém do compromisso ético-político construído na militância em entidades como o Conselho Regional de Serviço Social/CRESS 4ª Região (1996-2003), Conselho Federal de Serviço Social/CFESS (2003-2006) e Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social/ABEPSS (2006-2007). Também, do exercício profissional como assistente social (majoritariamente em instituições públicas) e da docência no curso de serviço social de uma unidade de ensino privada. Particularmente, das aprendizagens construídas junto ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ética- GEPE/UFPE, onde a discussão sobre a ética extrapola os códigos, normas de convivência, princípios e valores que orientam a ação, haja vista que, conforme o referencial teórico-metodológico adotado pelos membros do grupo, a formação ética requer a compreensão crítica do significado da experiência humana na objetividade e nas particularidades de suas formas sócio-históricas. Como se pode notar, o lugar do qual se fala não é o de uma pesquisadora que se dispõe a analisar uma determinada situação em perspectiva. Mas o de um sujeito que pertence ao tempo e ao lugar no qual o ensino e o exercício profissional do/a assistente social passam por significativa reorientação, no qual a formação ética ganha centralidade.

1 FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PROCESSOS MACROSCÓPICOS DA VIDA SOCIAL

Discorre-se, neste capítulo, sobre a relação existente entre a formação profissional e os processos macroscópicos da vida social. Busca-se salientar as implicações orgânicas da estratégia neoliberal¹ e de sua superestrutura, o pós-modernismo, nas manifestações do fenômeno educativo. Particularmente, busca-se problematizar o quão desafiante é a formação ética num período no qual a “lógica cultural do capitalismo tardio” (JAMESON, 1996), frente ao aguçamento de suas contradições, vem impactando a vida, os valores, o modo de ser individual e coletivo das pessoas.

A pertinência de se partir dessa relação (formação profissional/processos macroscópicos das relações sociais) se encontra no fato de que, não fugindo ao que acontece com outras áreas de conhecimento, a arquitetura e o direcionamento político-pedagógico da profissionalização em Serviço Social sempre estiveram e continuam tensionados pelos processos mais gerais da vida social. Particularmente, pelas estratégias e políticas de Estado², por seus artifícios ideológicos, os quais encontram nos processos educacionais/formativos importantes meios de difusão, de tornar universalmente aceitos as ideias e os valores da classe

¹ No texto “Balanço do neoliberalismo”, Anderson (1995, p. 9) informa que “O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar.” Seu texto de origem é “O Caminho da Servidão”, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciada como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. O alvo imediato de Hayek, naquele momento, era o Partido Trabalhista inglês, às vésperas da eleição geral de 1945, na Inglaterra, que este partido efetivamente venceria. A mensagem de Hayek era que “Apesar de suas boas intenções, a socialdemocracia moderada inglesa conduz ao mesmo desastre que o nazismo alemão — uma servidão moderna”. Harvey (2011, p. 12) também ajuda a entender o que é o neoliberalismo, ao colocar que “o neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor (*sic*) promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o Estado não deve aventurar-se para além dessas tarefas”. Harvey (*Idem*) também chama atenção para o fato de em toda parte ter havido o que ele qualifica como “empática acolhida ao neoliberalismo nas práticas e no pensamento político-econômicos desde os anos 1970”.

² Filgueiras e Gonçalves (2007) fazem ver a importância de se considerar a economia política nos processos de análise do fenômeno econômico e de seus impactos na vida social, haja vista que os fenômenos econômicos se vinculam diretamente à dinâmica dos interesses de grupos e classes sociais; que a acumulação de riqueza depende das estratégias e políticas de Estado, o qual configura um espaço privilegiado da disputa entre grupos e classes sociais. Enfim, que a acumulação de riqueza está vinculada ao exercício do poder ideológico, político e econômico.

dominante. Artíficos que, na contemporaneidade, conforme Coutinho (2006, p. 111), ganham expressão por meio da combinação do irracionalismo (expresso na recusa de entender a totalidade) com a miséria da razão (continuidade de elementos do racionalismo formal, revelado por meio do fetichismo da técnica e dos números; da formação como treinamento; da redução dos alunos à condição de empregáveis; da colocação da razão a serviço, apenas, do particular). O certo é que o sentido derivado dos processos de produção e reprodução da vida social afeta medularmente a ação formativa, em sua generalidade e desdobramentos. Se alienado, a tendência é a do predomínio de formação e de práticas profissionais alienantes.

1.1 Determinantes estruturais e conjunturais que envolvem a formação em serviço social nas últimas décadas

O ponto de vista histórico municia os processos de conhecimento e de análise dos fenômenos por fornecer o referencial adequado à apropriação das tendências (contraditórias) e necessidades que formam a cultura à qual pertence. Exige, de imediato, que se tenha claro o que se deseja conhecer, ou seja, o objeto do conhecimento, e que se faça a marcação do tempo ao qual diz respeito. No caso deste estudo, o objeto cognoscível é o ensino da ética no âmbito da graduação em Serviço Social, nos anos subsequentes à aprovação do último currículo pleno dessa área de formação, década de 2000, em necessária e estreita articulação com o cenário precedente. Nogueira (1977, p. 79) destaca que a história é “ao mesmo tempo uma fonte de informação e um método de explicação” e que, segundo o professor Cuvillier³, ela apresenta “a grande superioridade de nos permitir apreender os fatos sociais na sua transformação, no que eles têm de vivo e de mutável”.

O caminho de aproximação ao objeto, aqui adotado, requer que à dimensão histórica se articule a ontológica, por favorecer uma melhor apreensão do movimento das determinações, das condicionalidades que o particularizam — refletir sobre o ensino da ética implica, necessariamente, em refletir sobre as possibilidades desse ensino nas condições dadas e sobre as tendências assumidas pelo pensamento ético nessas condições. A questão é que

³Armand Cuvillier (1887-1973). Foi professor de filosofia e jornalista na França. Obra de Cuvillier da qual Nogueira retirou esse entendimento: CUVILLIER, Armand. Introduction à la Sociologie. Librairie Armand Colin, Paris, 4ª ed., 1949, cap. V, “Les méthodes sociologiques”, pp. 125-158.

essas condicionalidades não se situam no nível da evidência, ou seja, não são passíveis de serem capturadas por meio da simples observação. Conforme Cardoso (2007, p. 35),

Para apreendê-las é necessária a utilização de mediação que não seja o aparato sensorial. É necessário utilizar a razão não apenas como capacidade de pensar, mas principalmente como produto do pensamento sistemático já elaborado. Isto é, é necessário pensar o objeto utilizando o conhecimento disponível sobre ele.

No caso, a concepção norteadora é que a não consideração da perspectiva ontológica afeta a apreensão do fenômeno, haja vista que a produção do conhecimento histórico acontece em sua plenitude quando as condicionalidades do objeto são alcançadas. É por meio do conhecimento e da problematização das condicionalidades que se explica o que elas determinam.

A perspectiva ontológica favorece o processo de apropriação do objeto para além de sua aparência, por partir do princípio de que sua existência provém de uma objetividade que lhe confere sentido. Outro importante princípio é que as determinações do objeto estão em sua generalidade, o que permite captá-lo em sua relação com o geral — o objeto (que é parte) está sempre em conexão com a totalidade, conexão que traduz a relação essencial existente entre o universal e o singular. Esta concepção faz ver a história não como uma simples sucessão linear de fatos, mas como processo atravessado de descontinuidades, no qual o fenômeno não aparece como um fato isolado ou genericamente articulado ao universal. Daí não caberem nem particularismos (entendimentos do objeto em si), nem generalizações abstratas (nas quais o objeto se dilui no todo). O que vale é a consideração das determinações das totalidades concretas que sempre dizem respeito ao plano social, uma vez que a parte não determina a si própria. Desconsiderar as determinações implica negar a dialética da história real da humanidade, ou seja, negar a historicidade da história⁴.

Do exposto, fica a compreensão da importância do método dialético no esforço de reexame, passo a passo, do objeto, em sua singularidade e em sua vinculação com o genérico, ou seja, com a totalidade contraditória na qual está inserido e da qual faz parte, haja vista que se trata de um “método rigorosamente científico, ontologicamente baseado no fato de que os processos reais são de caráter causal”⁵ e histórico. LUKÁCS (2010, p. 294) coloca que é

⁴ Essa reflexão foi realizada à luz de um texto escrito pela professora Miriam Limoeiro Cardoso sobre “A periodização e a ciência da história”. Texto datilografado e não datado, pertencente ao acervo do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Ética/GEPE-UFPE.

⁵ Lukács, 2010, p. 294.

justamente a historicidade do processo total que exige uma metodologia científica precisa para a investigação. No caso, o autor se refere ao método dialético, por se constituir um movimento capaz de “levar a uma justa apreciação das relações concretas existentes entre os diversos fenômenos e entre cada um deles e o processo histórico no seu todo” (KONDER, 2009, p. 119). No livro *Prolegômenos para uma ontologia do ser social*, o filósofo Lukács (2010) evidencia a relevante vinculação existente entre os processos de crítica da moral e a razão ontológica, tratamento metodológico construído/adotado nos processos de apreensão da objetividade ontológica das categorias, com vistas à teorização.

Nessa direção, a análise do processo formativo em estudo (o ensino da ética) deve se realizar em articulação com a problematização do atual estágio do capitalismo, das suas características multifacetárias, de sua retórica ideológica e suas estratégias flexíveis fomentadoras e estruturadoras de transformações econômicas, políticas, culturais e sociais, as quais reverberam nas diferentes dimensões da vida, sendo a educativa/formativa uma delas.

Importa pontuar que ter a dimensão econômica como ponto de partida não é sinônimo da subestimação de outras formas de alienação (política, cultural, ideológica, religiosa etc.). Mesmo porque, conforme Lefebvre (1947 apud KONDER, 2009, p. 47), os processos de alienação são poliscópicos, ou seja, pluridimensionais – estão direta e intimamente relacionados com a produção e com a reprodução da vida. Para dar ênfase a essa compreensão, Lefebvre (1947 apud KONDER, 2009, p. 47) destaca as diversas formas de alienação descritas nos “Manuscritos de 1844”⁶:

- a) a alienação do trabalhador reduzido à condição de objeto pela força estranha que se ergue diante dele no seu trabalho;
- b) a alienação da atividade produtora, isto é, do trabalho, que sofre uma cisão interna e se subdivide;
- c) a alienação do homem em relação à espécie humana, a redução do humano à satisfação das necessidades animais, com sacrifício das necessidades especificamente humanas;
- d) a alienação do homem em relação à natureza⁷.

⁶Manuscritos Econômicos Filosóficos de 1844. Disponível em: www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/. Acesso em 2 de maio de 2013.

⁷ Esse entendimento de Lefebvre se encontra na clássica obra *Critique de la vie quotidienne*, lançada em 1947. Como a consulta direta à mesma não foi possível, o fragmento de texto ora apresentado foi extraído de Konder (2009, p. 47).

Considerar essa pluridimensionalidade é essencial, frente à dinâmica de subordinação das superestruturas à infraestrutura imposta pelo sistema capitalista.

Dinâmica explicada por Konder (2009, p. 49) da seguinte forma:

Dentro do quadro de pressão em que se vem desenrolando a história da humanidade, a prioridade biológica da satisfação das necessidades espirituais tem sua réplica, na vida social, em uma subordinação (não absoluta, mas real) das superestruturas ideológicas à infraestrutura econômica.

Desse entendimento decorre o esforço de considerar, no trato teórico do ensino da ética, as questões concretas, colocadas à formação pela ordem do capital, determinações de base alienante. Nessa direção, a aproximação analítica às últimas décadas faz ver as marcas deixadas pela crise do modelo econômico do pós-guerra e pela profunda reestruturação promovida pelo capital nesse período, as quais contribuíram e ainda contribuem para elevar o capitalismo financeiro à condição de nova hegemonia. Sobre as características dessas novas configurações, Martins (2008, p. 109) coloca que o circuito da financeirização vem definindo o caráter do capitalismo contemporâneo. Complementando, ressalta que a globalização financeira eleva ao mais alto grau a centralização e concentração do capital monetário, o qual atinge a forma mais alienada e fetichizada da relação capitalista.

Essas novas configurações dizem respeito às estratégias e medidas da atual fase do desenvolvimento do modo monopolista de produção. Mandel (1985, p. 412) assenta que, nessa fase,

Um aumento qualitativo da concentração e centralização do capital leva à eliminação da concorrência dos preços de toda uma série de setores-chave da indústria, em que são feitos acordos monopolistas, nos quais umas poucas empresas dominam completamente um mercado após outro, onde o capital bancário se funde cada vez mais com o capital industrial, formando o capital financeiro, onde uns poucos e grandes grupos financeiros dominam a economia de cada país capitalista; esses monopólios gigantescos dividem entre si os mercados mundiais de mercadorias-chave e as potências imperialistas dividem o mundo em impérios coloniais ou áreas de influência semicoloniais. Uma tendência a ‘regular’ (isto é, limitar) os investimentos e a produção nos setores monopolizados vigora a partir daí, a despeito do surgimento dos superlucros monopolistas, de maneira que o excesso de acumulação leva a uma busca frenética de novos mercados para o investimento de capital, e daí ao crescimento das exportações de capital.

Esses fatos históricos, conforme Montañó (2011, p. 180), compõem o conjunto de elementos que, em nome do enfrentamento da crise de acumulação, determinaram a ofensiva

neoliberal, a constituição do novo Regime de Acumulação Flexível^{8 9}. Essa crise, a qual se caracteriza pela diminuição da lucratividade devido à impossibilidade de vender o excesso de mercadorias, possui, segundo Mészáros (2009), a significação de uma crise estrutural/geral/inseparável do capital, dado seu caráter “estrutural, crônico e cumulativo”¹⁰ – para esse autor, uma crise estrutural atinge a totalidade de um complexo social, suas partes constituintes ou subcomplexos, assim como outros complexos aos quais é articulado.

A dificuldade de vender o excesso de mercadoria é a mais pura expressão da facilidade que o capitalismo tem em gerar contradições insanáveis. Mais ainda, revela o caráter não resolutivo das medidas aplicadas para enfrentar a crise, configurando, como muito bem qualifica Paniago (2008, p. 125), o viés “protelatório” das iniciativas (saneadoras) implementadas.

Harvey (2011, p. 31, grifo nosso) ajuda a entender Mészáros (2009), quando afirma que a atual crise do capital possui caráter “estrutural, crônico e cumulativo”:

Pense nisso: quando o capitalismo era composto de atividades dentro de um raio de cem quilômetros em torno de Manchester e Birmingham, na Inglaterra, e alguns outros pontos centrais em 1750, a acumulação de capital a uma taxa composta de 3% a um nível aparentemente infinito não

⁸ Netto e Braz (2006, pp. 212-221), ao escreverem sobre a ilusão dos “anos dourados”, assentam que o capitalismo monopolista chegou à década de 1960 demonstrando crescimento econômico e taxas de lucro compensadoras e que nesses anos o taylorismo-fordismo e o keynesianismo pareciam ser portadores de condições de consolidar o “capitalismo democrático”. Ao problematizarem essa conjuntura, esses autores fazem ver que “essa idealização da dinâmica capitalista procurava justificar-se a partir do acúmulo que vinha do período posterior à derrota do fascismo, da reconstrução que se seguiu à Segunda Guerra Mundial, quando se traçaram novas linhas de convivência política e econômica para o mundo que surgia das ruínas da maior tragédia do século XX [...]. Mas o seu verdadeiro suporte, no domínio da economia, era uma onda expansiva, na qual ‘os períodos cíclicos de prosperidade [são] mais longos e intensos, e mais curtas e mais superficiais as crises cíclicas’ [...]. Os anos dourados expressam exatamente esta onda longa de expansão econômica (que não foi a primeira a registrar-se na história do capitalismo), durante a qual crescimento econômico e taxas de lucro mantiveram-se ascendentes entre o fim da Segunda Guerra Mundial e a segunda metade dos anos sessenta. A partir desses anos, porém, a onda longa expansiva esgotou-se”. De fato, a década de 1970 chega envolta num clima francamente desfavorável ao imperialismo, no plano político e no econômico, o que levou o capital monopolista a uma postura defensiva. No plano da economia, Netto e Braz (2006, p. 215) ressaltam que se esgota “a modalidade de acumulação denominada rígida, própria do taylorismo-fordismo, e começa a se instaurar aquela que vai caracterizar a terceira fase do estágio imperialista, a acumulação flexível”.

⁹ Harvey (1993, p. 140) esclarece que “A acumulação flexível [...] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional”.

¹⁰ Paniago (2008, p. 122), numa nota de rodapé do texto intitulado “Neoliberalismo e os Antecedentes da ‘Crise’ do Estado”, destaca que “a conceituação da crise como estrutural encontra em Mészáros uma substancial fundamentação”. Complementando, Paniago informa que, para esse autor, uma crise estrutural “afeta a totalidade de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros complexos aos quais é articulada”. Fato que, ainda segundo Mészáros (2002, pp. 482 e 797-800), citado em Paniago (*Idem*), não impede o sistema do capital de “somar novos instrumentos ao seu já vasto arsenal de autodefesa contínua”.

representava um grande problema. Mas agora pense no crescimento composto infinito não só em relação a tudo o que está acontecendo na América do Norte, Oceania e Europa, mas também no Leste e Sudeste da Ásia, assim como em grande parte da Índia e do Oriente Médio, América Latina e áreas significantes da África. A tarefa de manter o capitalismo crescendo a esse ritmo composto é assustadora. [...] Há um grave problema subjacente, particularmente desde a crise de 1973 a 1982, sobre **como absorver montantes de capital excedente na produção de bens e serviços cada vez maiores**. Durante os últimos anos, as autoridades monetárias, como Fundo Monetário Internacional, têm comentado que **‘o mundo está inundado com excesso de liquidez’, isto é, há uma massa crescente de dinheiro à procura de algo rentável para colocar-se**. Na crise dos anos 1970, grandes excedentes de dólares ficaram empilhados nos Estados do Golfo como resultado do aumento dos preços do petróleo. Foram então reciclados na economia mundial pelos bancos de investimento de Nova York, que emprestaram imensamente para os países em desenvolvimento, preparando o cenário para a eclosão da crise mundial da dívida da década de 1980.

É bem isso. A crise atual procede do excesso de capacidade de produção num ambiente de insuficiente capacidade de retorno nas vendas, o que, desde os anos 1970, compromete a taxa de lucro. Nas palavras de Mota (2009, p. 53), afeta a “transformação da mais valia em lucro, processo que só se realiza mediante a venda de mercadorias capitalisticamente produzidas”. Enfatizando o sentido de sua afirmação Mota (2009, P.53) explica que: “não basta produzir mercadorias, estas precisam ser transformadas em dinheiro para, rapidamente, retornarem ao incessante processo de acumulação de capital: produção/circulação/consumo”.

Tendo em vista as particularidades dessa crise e a necessidade de manter a realização do capital, os capitalistas¹¹ construíram uma arquitetura financeira à qual associam antigas e novas táticas. Dentre as iniciativas empreendidas se encontram, conforme Montañó (2011, p. 183), a ampliação da exploração da força de trabalho chegando até à extração de mais-valia absoluta; a fuga de capitais para países sem excesso de mercadorias em relação à demanda; a redução do investimento na atividade produtivo-comercial e o reinvestimento na atividade financeira.

¹¹ Em seu livro *O enigma do capital e as crises do capitalismo* (2011, p. 41), David Harvey coloca que “o capital não é uma coisa, mas um processo em que o dinheiro é perpetuamente enviado em busca de mais dinheiro. Os capitalistas — aqueles que põem esse processo em movimento — assumem identidades muito diferentes. Os capitalistas financistas se preocupam em ganhar dinheiro emprestando a outras pessoas em troca de juros. Os capitalistas comerciantes compram barato e vendem caro. Os proprietários cobram aluguéis porque a terra e os imóveis que possuem são recursos escassos. Os rentistas ganham dinheiro com royalties e direitos de propriedade intelectual. Comerciantes de bens trocam títulos (por ações e participações, por exemplo), dívidas e contratos (incluindo seguros) por lucro. Até mesmo o Estado pode atuar como um capitalista, por exemplo quando usa as receitas fiscais para investir em infraestruturas que estimulem o crescimento e gerem mais receitas em impostos”.

Considerando, com Mészáros (2009), que as crises¹² que ocorrem na dinâmica de acumulação capitalista não são naturais, mas imanentes ao capital (porque decorrem das contradições do próprio modo de produção desse sistema), cabe somar às estratégias elencadas por Montañó (2011) a da construção de hegemonia, por meio da qual adquirem destaque as dimensões política e ideológica da crise. Num ambiente de antagonismo de interesses, como o da sociedade de classes, tais dimensões comparecem por meio das visões de mundo, disputas de interesses, padrões de comportamento, enfrentamentos. A luta ideológica e política aparece ligada às lutas de classe, ambiente por excelência de disputa de ideias e poder. Não por acaso, conforme problematiza Coutinho (2006, p. 112-113), em tempos de hegemonia ideológica e prática neoliberal, ganha evidência o pós-modernismo.

Mota (2009, p. 54) chama a atenção para o fato de as crises na dinâmica de acumulação capitalista não gerarem mecanicamente um esgotamento no modo de produção desse sistema, em que pese suscitarem o acirramento de suas contradições fundamentais e afetarem, sobremaneira, o ambiente político e as relações de força entre as classes. Daí a reprodução e criação de:

Outras contradições como as existentes entre: 1)a racionalidade da produção em cada empresa e a irracionalidade do conjunto da produção e dos mercados capitalistas; 2)a maximização dos lucros de cada corporação empresarial e suas refrações na concorrência, ocasionando a tendência à queda da taxa de lucros; 3)o crescimento da produção de mercadorias e a estagnação ou redução da capacidade de consumo.

Mota (idem) também observa que as crises levam a:

Um processo no qual mudanças significativas ocorrem, sejam elas no interior da ordem, sejam em direção a um processo revolucionário, dependendo das condições objetivas e das forças sociais em confronto [...].

Braga (2003, p. 271 apud MOTA, 2009, p. 54-55) interpreta os entendimentos acima colocados, ao explicar que, nos momentos de crise, frente à necessidade de restauração do patamar de lucratividade, a classe dominante lança mão de várias estratégias: ajusta os métodos de trabalho, altera as configurações da vida operária e, sobretudo, busca formas políticas e sociais favorecedoras da universalização de seus interesses particulares. Enfatizando o argumento, conclui: “se redefinem as relações entre Estado, sociedade e

¹² Montañó (2011, p. 182) favorece a compreensão da natureza das crises capitalistas ao colocar que “a crise não representa um momento de ‘falha’ ou doença do MCP, ela faz parte da dinâmica capitalista, e cumpre duas funções: a) em primeiro lugar, a crise é um resultado, uma consequência intrínseca do próprio desenvolvimento capitalista; b) em segundo lugar, a crise é causa, o motor da recuperação econômica e da retomada da taxa de lucro”.

mercado, determinando medidas de ajustes econômicos e de reformas e contrarreformas sociais, que continuem garantindo a acumulação capitalista”. Medidas emolduradas pelo que Mota (2005) qualifica como “cultura da crise”^{13 14}.

Nesses processos está assentado o neoliberalismo, mecanismo que amplia as esferas de acumulação no Brasil das últimas décadas e que reprocessa as formas de dominação ideológica, do qual advém a orientação de intervenção mínima do Estado na questão social¹⁵, mediante a necessidade de o capital abrir espaço para o mercado nas políticas de proteção social. Orientação que não reconhece os direitos de cidadania e que classifica os trabalhadores em “cidadãos consumidores” e “cidadãos pobres”, conforme evidencia a professora Mota (2005), em seu livro *Cultura da crise e seguridade social*¹⁶.

Como se vê, apesar de convergirem nos objetivos, esses processos apresentam uma direção diferente das medidas praticadas no período histórico de 1945 até 1973, devido à quebra do contrato social welfariano^{17 18}, do pacto keynesiano¹⁹. Em outras palavras, o

¹³ Nessa discussão cabe considerar o ambiente ideológico e economicamente dominante que caracterizou o pós II Guerra Mundial. Ambiente de Guerra Fria na qual capitalismo e comunismo competiam por hegemonia, período de instalação de uma nova geopolítica no mundo. Contendia-se por tudo o que pudesse representar instrumento de poder, seja no campo da economia, no da política, no da cultura ou no do desenvolvimento tecnológico. O Plano Marshall declarava socorro aos países ocidentais impactados com a Guerra. Criaram-se Organismos Internacionais (Fundo Monetário Internacional/FMI, Banco Mundial/BM, Organização das Nações Unidas/ONU, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura/UNESCO) para influenciar no gerenciamento dos Estados-nação, determinando e financiando suas políticas internas, propalando a consolidação de uma democracia burguesa com direcionamento neoliberal. Do outro lado da Cortina de Ferro, resistia-se às pressões do capitalismo numa longa ‘quebra de braço’, até que, nos anos 1980 uma complexa crise afetou o projeto da União Soviética. Desse ambiente de redefinições, ajustes, reformas e contrarreformas decorreu uma crescente liberalização dos mercados, a qual terminaria levando à perestroika e à hegemonização da influência neoliberal no mundo.

¹⁴ Lessa (2004, p. 107) afirma que, a partir dos anos 1979, “a crise deixa de ser uma disfunção temporária do sistema para se converter no modo de existência do próprio sistema — e o seu caráter destrutivo de seres humanos deixa de ter períodos mais atenuados para se converter numa tendência sempre crescente”.

¹⁵ No texto *Serviço Social e Seguridade Social: uma agenda recorrente e desafiante*, de autoria de Ana Elizabete Mota e publicado pela REVISTA EM PAUTA, n. 20, 2007, essa autora utiliza a expressão “Questão Social” para qualificar as diferentes expressões materiais, culturais, e sociais da precarização das condições de vida dos trabalhadores. Nesta tese esta categoria está adotada com o mesmo significado. Em nota de rodapé, Mota sugere, para aprofundamento do tema “Questão Social”, a leitura do conjunto de artigos publicados na Revista Temporalis, n. 3, ano II, Brasília: ABEPSS, Graflene, 2001.

¹⁶ Nesse livro a autora observa, nos argumentos pró-reforma da seguridade, a forte tendência de reorganização da proteção social em dois sentidos: a privatização (da saúde e da previdência) e a assistencialização (expansão da assistência social).

¹⁷ Para aprofundar o tema, cabe conferir as seguintes sugestões de Montañó (2011, p. 192): ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999; HARVEY, David. *A condição pós-moderna*: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 2004; MATTOSO, Jorge. *A desordem do trabalho*. São Paulo: Scritta, 1995; IANNI, Otávio. *A formação do Estado populista na América Latina*. São Paulo: Ática, 1989.

¹⁸ No que se refere à existência ou não de um Estado de Bem-Estar Social no Brasil, Mota (2009, p. 57) esclarece: “diferente da trajetória que determinou o Welfare, o desenvolvimento no Brasil foi resultado de um processo de modernização conservadora que consolidou a industrialização e o crescimento econômico, mas que

neoliberalismo e o keynesianismo são respostas distintas construídas pelo capital em momentos históricos diferentes, mas voltadas ao mesmo objetivo: garantir a expansão dos processos de acumulação capitalista. À luz das reflexões de Cisne (2008, p. 74), faz-se oportuno lembrar que uma das principais diferenças entre essas respostas reside no fato de o neoliberalismo negar a responsabilidade do Estado para com as políticas públicas, com o argumento de que foram as políticas sociais as responsáveis pela crise do “Welfare State”. Outra alegação neoliberal, também lembrada por Cisne (2008, p. 74), é que a atual crise do capital encontra na ação dos sindicatos e do movimento operário um de seus eixos fundantes, haja vista a corrosão promovida por essas ações nas bases de acumulação capitalista. No caso, corrosão é sinônimo de pressões por melhores salários e para que o Estado aumente os gastos sociais com as políticas públicas²⁰. Esses juízos explicam o fato de a ofensiva dos capitalistas sobre o movimento sindical ter sido o primeiro passo dado pelo capital, no sentido de reverter a conjuntura adversa aos seus interesses²¹. Em síntese, as particularidades da crise contemporânea encontram-se no/na(s): afastamento dos referenciais fordistas e keynesianos, arrefecimento das mobilizações sindicais, direcionamento dos ajustes econômicos, processos de reestruturação produtiva, alterações no mundo do trabalho, redefinição do papel do Estado.

Interessa colocar que, para além dos processos defensivos e ofensivos implementados pelo capital no campo econômico, voltados à reversão da queda da taxa de lucro, as últimas décadas foram palco da criação e/ou atualização de mecanismos de dominação ideológica, estimuladores de soluções individuais, os quais propiciam a realização do que Neves e

não redistribuiu os resultados dessa expansão com a maioria da população trabalhadora. Merece, portanto, ser ressaltada a inexistência da experiência welfareana no Brasil, apesar da criação de algumas políticas de proteção social, instituídas a partir dos anos 40, mas somente redefinidas nos anos 80, quando se instituem as bases formais e legais do que se poderia ser um Estado de Bem-Estar Social, na Constituição de 1988 (MOTA, 2006)”.

¹⁹ Sobre o pacto keynesiano, Filgueiras e Gonçalves (2007, p. 154) explicam que, “a partir da década de 1930, e principalmente depois da Segunda Guerra Mundial, os países mais desenvolvidos da Europa viveram uma experiência que se tornou referência para todo o mundo. Constituiu-se o Estado de Bem-Estar Social, resultado de um pacto entre organizações políticas e sindicais dos trabalhadores (a socialdemocracia) e os capitalistas. Tal pacto se sustentou, de um lado, na melhor distribuição da renda e dos ganhos de produtividade e, de outro, na aceitação da ordem do capital. Demonstrou-se a possibilidade de implementar políticas sociais como instrumento de regulação do mercado, estabelecendo-se um conjunto de direitos sociais universais (emprego, moradia, educação, saúde, transporte etc.) reivindicados pelos trabalhadores e garantidos pelo Estado, de modo a tornar o capitalismo menos devastador”. O pacto Keynesiano contou, segundo Mota (2009, p. 56), com o suporte de fatores políticos, como o comprometimento do Estado na reprodução ampliada dos trabalhadores, socializando com o patronato parte dos custos de reprodução da força de trabalho; e a construção do pacto fordista-keynesiano, a qual foi marcada pelas mobilizações sindicais e partidárias dos trabalhadores. Por meio de reivindicações sociais legítimas, os trabalhadores pressionaram a incorporação, pelo capital, do atendimento de parte das suas necessidades sociais, fato que gerou mudanças nas legislações trabalhistas e nas medidas de proteção social.

²⁰ Cisne (2008, p. 74) realiza essas reflexões apoiada em Anderson (2000, p. 10).

²¹ Sobre o assunto, conferir, também, Netto e Braz (2006, p. 215).

Sant’Anna (2005, p. 35 *apud* DAHMER, 2008, p. 42) chamam de “grande política da conservação”, diante da difusão de valores e comportamentos da classe dominante para a classe trabalhadora. Dentre esses mecanismos, comparecem as reformas na área da política de educação, viabilizadas por meio de diferentes mediações, de forma a garantir novos contornos, ou melhor, nova direção social ao projeto de formação e de trabalho profissional, conforme os interesses conjunturais do sistema capitalista. Reformas essas particularmente centradas no ensino de terceiro grau, por este constituir um veio muito lucrativo, “a ser negociado no promissor mercado educacional”²², e configurar um importante campo para a “disseminação ideológica da sociabilidade colaboracionista, por meio da formação de intelectuais colaboradores e empreendedores, sob a ótica do capital” (DAHMER, 2008, p. 42). A presença do setor privado na formação de nível superior ganha volume a cada dia, apontando uma clara diluição de fronteira entre público e privado. A materialidade dessa afirmação pode ser confirmada nos dados do MEC/INEP/SINAES (2007)²³.

A verificação de estratégias dessa natureza leva à confirmação de que, conforme instrui Marx e Engels²⁴, o desenvolvimento das ideias (morais, filosóficas, religiosas etc.) possui base material. Recorrendo às palavras desses pensadores,

A produção das ideias, das representações e da consciência está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; ela é a linguagem da vida real. [...] o mesmo acontece com a produção intelectual tal como se apresenta na linguagem da política, na das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de todo um povo. São os homens que produzem suas representações, suas ideias etc., mas os homens reais, atuantes, tal como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e das relações que a elas correspondem, inclusive as mais amplas formas que estas podem tomar. A consciência nunca pode ser mais que o ser consciente; e o ser dos homens é o seu processo de vida real.

O estudioso italiano Perocco (2012, p. 9-10), no seu livro *Transformazioni globali e nuove disuguaglianze: Il caso italiano*, publicado em 2012, escreve o seguinte sobre o alargamento da doutrina (do ideário) neoliberal:

As políticas neoliberais fundam as próprias raízes em um sistema doutrinal que se apresenta como um programa político-econômico – ou melhor, como único programa – em grau de enfrentar a crise estrutural dos anos Setenta. O

²² Parafraseando Lima (2008, p. 17).

²³ MEC, INEP e SINAES são siglas de: Ministério da Educação e Cultura; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, respectivamente.

²⁴ No texto A ideologia alemã. Disponível em: WWW.ebookbrasil.org/eLibris/ideologiaalema.html. Acesso: 30/01/2014.

núcleo deste sistema de pensamento é constituído por uma teoria econômica que não aceita continuar confinada aos aspectos estritamente econômicos, mas entende ocupar-se da conformação geral da sociedade e das relações sociais; este pensamento contém, seja os princípios de funcionamento da economia de mercado (de uma ‘verdadeira’ economia de mercado desvinculada de qualquer regulamentação de tipo social, político, jurídico, ético), seja os princípios gerais de funcionamento da sociedade. As reflexões dos teóricos do neoliberalismo no campo da teoria e da política econômica se alargam também para o âmbito e o funcionamento da organização social, chamada a conformar-se aos temas neoliberais²⁵.

É nesse ambiente que se deseja conhecer a atualidade do ensino da ética no âmbito da formação em Serviço Social, uma vez que, da década de 1990 até os dias de hoje, se vive um tempo de acirramento das relações sociais de dominação-subordinação e de contraposição à cultura da autonomia, da criatividade profissional e política. Não se configura um exagero afirmar que se trata de um período de destruição cultural, ou melhor, de desumanidade. Iamamoto (2007) coloca que o processo de subordinação humana às coisas traduz a barbárie social do sistema vigente, a banalização do humano.

Nas palavras de Harvey (2011, p. 13-14), o processo de neoliberalização:

Envolveu muita ‘destruição criativa’, não somente dos antigos poderes e estruturas institucionais (chegando mesmo a abalar as formas tradicionais de soberania do Estado), mas também das divisões do trabalho, das relações sociais, da promoção do bem-estar social, das combinações de tecnologias, dos modos de vida e de pensamento, das atividades reprodutivas, das formas de ligação à terra e dos hábitos do coração. Na medida em que julga a troca de mercado ‘uma ética em si capaz de servir de guia a toda ação humana, e que substitui todas as crenças éticas antes sustentadas’, o neoliberalismo enfatiza a significação das relações contratuais no mercado. Ele sustenta que o bem social é maximizado se se maximizam o alcance e a frequência das transações de mercado, procurando enquadrar todas as ações humanas no domínio do mercado. [...] Esta última preferência tem como paralelo a célebre descrição de Lyotard da condição pós-moderna como aquela em que ‘o contrato temporário’ suplanta as ‘instituições permanentes nos domínios profissional, emocional, sexual, cultural, familiar e internacional, bem como nas questões políticas’.

O certo é que os processos educacionais, devido ao lugar que ocupam na construção da cultura, na elaboração e disseminação de ideologias, estão sempre tensionados pelas disputas de ideias e poder. Mas não apenas. No fundamental, a produção e a reprodução do conhecimento sempre se fizeram presentes nas contendas das relações socioeconômicas e políticas de dominação-subordinação. Isto porque, conforme já apontado, a construção de

²⁵ A tradução deste fragmento de texto, do italiano para o português, foi feita pela Professora Dra. Alexandra Mustafá, membro do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco.

hegemonia não ocorre apenas na arena econômico-política da sociedade. Igualmente se faz no campo das ideias e da cultura, na capacidade de uma classe social criar o consenso e de formar uma base ideológica, ou seja, nas formas de pensar e instituir estratégias de acordo com orientações ideológicas.

Não por acaso, como resultado das mudanças na esfera do trabalho, das redefinições das funções do Estado e das políticas sociais promovidas pelos processos de contrarreforma neoliberal, o ensino superior vem adquirindo novas feições, em todas as suas dimensões, sem contradizer as múltiplas determinações que historicamente o influenciaram²⁶. A atualidade é de aguçamento de estímulos a processos educativos pouco compromissados com as necessidades sociais. A perspectiva prevalecente é a do ensino de 3º grau como momento, por excelência, de formação de especialistas para atuar no mercado de trabalho cujas exigências se limitam ao definido pela divisão internacional do trabalho. Fato que tem requerido não apenas o ajustamento do perfil produtivo do aluno às exigências do mercado, mas, também, ideopolítico, ético, cultural. Ajustamento que não leva em consideração o fato de a oferta de trabalho não ser absorvedora da totalidade de profissionais titulados, as condições de precarização do ensino e a prevalência do tecnicismo em detrimento do investimento na formação integral.

Essa nova feição está associada a outro fenômeno contemporâneo não menos comprometedor, qual seja: a desconsideração da razão social do trabalho. Questão citada por Raichelis²⁷, quando a autora, recorrendo a Franco, Druck e Seligman-Silva, destaca que, na dinâmica das intensas transformações do trabalho e da vida social, se vem consolidando “o binômio flexibilização/precarização e a perda da razão social do trabalho, com a reafirmação do lucro e da competitividade como estruturadores do mundo do trabalho”.

Refletindo sobre a matéria, Carvalho (2001, p. 18) chama atenção para a questão da inserção competitiva e seletiva de frações da classe trabalhadora no mundo do trabalho, a qual tem gerado, nas palavras da autora:

²⁶ Exemplificando as influências que o ensino superior brasileiro recebeu, ao longo de sua história, Andrade (2012) pontua que o Brasil “Destituído de experiência universitária recorreu a padrões e modelos de outros países para substituir as antigas ‘escolas superiores’ — criadas a partir do período colonial, fortemente influenciadas pelo colonialismo português. A ideia era criar uma elite universitária para o país que tivesse capacidade para atuar como motor de desenvolvimento”. Daí o ensino superior no Brasil ora ter recebido influência do padrão inglês, ora do modelo francês ou, ainda, do americano.

²⁷ Na introdução do texto intitulado O assistente Social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos. Conferir na Revista Serviço Social e Sociedade N. 107. Disponível em: <http://doi.org/10.1590/S0101-66282011000300003>.

Um crescente contingente da população sem um lugar social, ou seja, sem posição à qual estejam associados, uma utilidade social e um reconhecimento público. Emerge, assim, como um fenômeno contemporâneo na cena brasileira, a perversa situação da inutilidade social: indivíduos inúteis para o mundo, condição em que vivem parcelas crescentes de trabalhadores que não encontram um lugar estável e reconhecido na sociedade, que transitam à margem do trabalho e das formas de troca socialmente reconhecidas. São empregados de modo precário e intermitente. É gente que se tornou não empregável e supérflua, [...] no ciclo atual de reorganização do chamado 'novo mundo do trabalho'.

Importa reiterar que os fundamentos desses fenômenos não são novos na realidade brasileira. Advêm das condições histórico-sociais da constituição da sociedade capitalista em sua fase monopólica. O que existe de novidade são as formas como tais fenômenos, na atualidade, comparecem, manifestam-se e repercutem na objetivação e subjetivação do ser social, por meio das quais novas culturas são constituídas.

Esse entendimento remete ao paradoxo existente entre a função social (conservadora) colocada pela classe dominante para o Serviço Social e o projeto ético-político profissional construído, nas últimas décadas, pela categoria dos/as assistentes sociais. A questão essencial é que esse projeto se destaca como uma reação ideológica e política não conservadora em tempos de maximização da defesa do pensamento único nos espaços acadêmicos e nos da prática profissional. Nele, a formação ética comparece como pauta essencial, haja vista as possibilidades existentes, no movimento contraditório das relações sociais, de se internalizar valores, normas, conduta social, visão de mundo crítica ao *éthos* cultural herdado. Esse contraditório e tenso contexto faz pensar sobre o desafio de formar profissionais capacitados à problematização crítica dos mecanismos socioeconômicos, políticos, culturais que garantem a reprodução da ordem social hegemônica, num período de aprofundamento do caráter conservador dessa ordem.

Sem dúvida, é profundamente desafiante formar profissionais empenhados com a construção de posturas éticas comprometidas com a emancipação humana num cenário fomentador de relações sociais reguladas pelo mercado e por escolhas e iniciativas preponderantemente de ordem individual. Onde até mesmo a perspectiva da emancipação política, isto é, da implementação de mecanismos que não ultrapassam a dimensão civilizatória, tem sido alçada à condição de grande ameaça e submetida a processos de desconstrução, sem maiores reações das lideranças e/ou organizações políticas vinculadas aos

segmentos subalternos da sociedade, devido aos processos de “transformismo” e cooptação político-institucionais observados nos últimos tempos.

Cabe esclarecer que “transformismo” é uma categoria gramsciana. Comparece na obra *O Risorgimento*. Nela, Gramsci estuda a presença desse fenômeno no período do fascismo (regime implantado por Mussolini na Itália). Precisamente, analisa a prática política da classe burguesa, a qual, tendo por recurso o “transformismo”, esforça-se em incorporar os intelectuais das classes subalternas ao ‘sistema’, com a finalidade de privar os partidos de oposição de suas lideranças. Filgueiras e Gonçalves (2007, p. 182) ajudam a traduzir o significado dessa categoria, ao explicar que Gramsci a empregou:

Em sua análise do período da história italiana conhecido como *Risorgimento*, durante o qual ocorreram os processos que levaram à formação do Estado moderno na Itália. O termo denomina o fenômeno de assimilação e implementação, por parte de indivíduos (transformismo molecular) e/ou agrupamentos políticos inteiros (transformismo de grupos), do ideário político-ideológico dos seus adversários ou inimigos políticos. Sinteticamente, trata-se de um processo de adesão (individual ou coletiva) ao bloco histórico dominante, por parte de lideranças e/ou organizações políticas dos setores subalternos da sociedade, com o abandono de suas antigas concepções e posições políticas.

Filgueiras e Gonçalves (2007) contribuem, também, para demonstrar a materialidade da presença de processos de “transformismo” e cooptação político-institucionais na realidade brasileira dos últimos tempos, quando analisam a relação orgânica dos governos Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva com o modelo liberal periférico²⁸. Estes dois presidentes exerceram dois mandatos consecutivos. A soma do tempo que passaram no poder perfaz a quase totalidade do período em estudo, como se vê a seguir: Fernando Henrique Cardoso — 1994-1997 e 1998-2002; Luís Inácio Lula da Silva — 2003-2006 e 2007-2010.

Filgueiras e Gonçalves (2007) chamam particularmente atenção para os compromissos assumidos por Lula (e suas políticas macroeconômicas e sociais) com o fortalecimento desse modelo, na contramão das expectativas geradas pela passagem de um governo de centro-direita para um de centro-esquerda. É que a mudança da gestão Fernando Henrique Cardoso/FHC para a de Luís Inácio Lula da Silva/Lula parecia, aos olhos de muitos, a oportunidade desejada de se quebrar a afinidade programática do governo brasileiro com o

²⁸ O conceito “modelo liberal periférico” pertence ao esforço de inovação analítica de Filgueiras e Gonçalves (2007), autores que buscam contribuir com uma apreensão mais precisa da realidade brasileira contemporânea. A esse conceito soma-se o de “vulnerabilidade externa estrutural”. Filgueiras e Gonçalves (*idem*) também aperfeiçoaram alguns indicadores, a exemplo do Índice de Vulnerabilidade Externa Comparada e do Índice de Desempenho Presidencial.

projeto societário neoliberal. Contudo, o que ocorreu foi que os governos Cardoso e Lula convergiram nos esforços de inserção subordinada e periférica do Brasil no projeto econômico dominante. Fato que, para além de frustrar muitos simpatizantes e membros do Partido dos Trabalhadores, configura a vitória político-ideológica do neoliberalismo no país, “por meio do que se convencionou chamar de ajuste estrutural brasileiro” (CARVALHO, 2001, p. 16). Ou seja, a mudança de presidente não se revelou ruptura, mas continuidade, aprofundamento do projeto neoliberal. Sobre o assunto, Filgueiras e Gonçalves (2007, p 183-184) comentam:

Uma vez constituído, o governo Lula prosseguiu a política econômica implementada no segundo governo Cardoso, desde a crise cambial de janeiro de 1999, e reforçou o modelo dominante. Lula e a aliança política que o elegeu adaptaram as suas ações, o seu programa e a sua política aos limites da disputa entre as diversas frações do capital. Eles mantiveram em primeiro plano os interesses e a política econômica do capital financeiro. Na mesma linha do segundo governo Cardoso, o governo Lula acenou também para a importância das exportações para reduzir a vulnerabilidade externa e, por consequência, diminuir a instabilidade da dinâmica macroeconômica.

Faz-se importante pontuar que, para além das fronteiras do Brasil, essa nova configuração econômica já estava colocada no cenário internacional muito antes dos anos 1990. Conforme refere Harvey (2011, p. 11-12), em 1978, Deng Xiaoping abriu a economia chinesa ao capital internacional; em 1979, nos Estados Unidos, Paul Volcker assumiu o Banco Central Americano e alterou completamente a política monetária do país; Margaret Thatcher, também em 1979, assume o cargo de primeira-ministra da Grã-Bretanha, tendo por missão a restrição do poder dos sindicatos e a superação da estagnação inflacionária que assolava o país desde a década anterior; em 1980, Ronald Reagan é empossado presidente dos Estados Unidos e, apoiando as decisões de Volcker, diminui o poder do trabalho, desregula a indústria, a agricultura e os setores extrativistas, libera as finanças no contexto interno e em âmbito mundial. Transformações que, de acordo com Harvey (2011, p.11-12), não acontecem por acaso.

Concretamente, o ajuste estrutural à nova ordem do capital, ou o processo de neoliberalização, no Brasil, iniciou-se com a gestão Collor de Mello (1990-1991), a qual funcionou como um terreno fértil para a sementeira das orientações emanadas da agenda de ajustes imposta por organismos como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), conhecida como Consenso de Washington, leia-se: equilíbrio orçamentário,

por meio da redução dos gastos públicos, em nome da integração do país à economia mundial; liberação do comércio, pela diminuição das tarifas alfandegárias e extinção das barreiras não tarifárias; repactuação das normas que restringem a entrada de capital estrangeiro no país; desregulamentação dos mercados domésticos; privatização das empresas e dos serviços públicos; reforma do sistema de previdência/seguridade social e reforma, desregulamentação e flexibilização das relações de trabalho.

As orientações acima elencadas encontraram, no governo Itamar Franco (1992-1994), condições similares para seu enraizamento. O que leva a considerar o governo desses dois presidentes (Collor/Itamar) como preparatórios à consolidação do projeto neoliberal realizada pela gestão Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Processo que teve seguimento no período Lula (2003-2010). O programa de governo de Dilma Rousseff, cuja gestão teve início em 2011, também não rompeu esse compromisso. Contudo, cabe registrar que foi na era FHC que os ajustes estruturais e fiscais se aprofundaram, que a diminuição das funções do Estado ganhou primazia, em particular no que se refere à condição de provedor dos serviços sociais. Carvalho (2001, p. 18) coloca que, no Brasil da era FHC, se tem “uma implosão do trabalho, dos direitos trabalhistas e do sistema de seguridade social. Indiscutivelmente, o ajuste brasileiro à nova ordem do capital é uma experiência com pesados ônus e custos”.

Em síntese, o argumento defendido no parágrafo anterior é que, frente à necessidade do capitalismo buscar saídas para enfrentar seus próprios limites, as diretrizes do Consenso de Washington acharam, nos sucessivos governos das décadas de 1990 e 2000, as condições necessárias às suas objetivações. Encontraram as portas abertas para a modernização conservadora projetada. Daí ter-se constituído uma realidade a “ampliação do espaço privado, tanto nas atividades diretamente ligadas à produção econômica como no campo dos direitos sociais historicamente conquistados pelas lutas da classe trabalhadora” (LIMA, 2008, p. 20).

O reconhecimento desses processos não é expressão de uma visão fatalista da crise ético-política que atravessa o Brasil nos últimos tempos. Muito menos da desconsideração das contradições geradas no ambiente de antagonismos de classe. Mesmo porque, como muito bem coloca Marx (apud Cisne, 2008, p. 70), “relações sociais determinadas são produtos humanos tanto quanto toalhas, linho etc.”. Dizendo de outra forma, em sendo as relações sociais uma construção humana, há sempre a possibilidade de construção de novos modos de ser.

Mediante essa realidade, manter o processo de formação profissional sob acompanhamento crítico torna-se uma necessidade imperiosa haja vista que, para além dos processos educacionais configurarem importantes mecanismos de transmissão da racionalidade política e ética hegemônica (no caso, da racionalidade compatível com a sociabilidade requerida pelo atual projeto capitalista), o ensino superior brasileiro tem sido fortemente afetado pelos ajustes referidos. Não é difícil constatar que, tendo entrado no circuito das relações sociais de produção e de reprodução capitalista em seu estágio de financeirização, o ensino superior brasileiro teve o atributo de mercadoria extremamente valorado, determinação que o alçou ao Olímpio das mediações sociais predominantes na contemporaneidade.

Lima (2008, p. 25), numa aproximação analítica entre os governos Cardoso e Lula, comenta que as ações essenciais da contrarreforma da educação superior brasileira, implementadas nas gestões presidenciais relacionadas, evidenciam a afinidade da programática desses governos com as políticas elaboradas pelos organismos internacionais. Sobre essas políticas, Lima (2008, p. 20) explica que correspondem aos seguintes entendimentos: os países periféricos destinam mais verbas públicas ao ensino superior que à educação básica. A alteração desse quadro deveria ser assegurada por meio do repasse de verbas públicas à educação fundamental, somada à diversificação das fontes de financiamento da educação superior quando:

O discurso dos organismos internacionais do capital considera a necessidade de redução das verbas públicas para a educação superior, depreende-se que, para garantia da expansão do acesso à educação, é imprescindível a expansão do ensino privado. O aprofundamento do processo de privatização da educação superior será realizado, portanto, a partir de dois eixos norteadores: a expansão de instituições privadas com a liberalização dos serviços educacionais; e a privatização interna das instituições públicas, por meio das fundações de direito privado, das cobranças de taxas e mensalidades, da diminuição na contratação de trabalhadores da área de educação e do corte de verbas para a infraestrutura das instituições. Esses dois eixos estão presentes na política do Banco Mundial para os países da periferia do capitalismo e foram explicitados no documento ‘O ensino superior: lições derivadas da experiência’ (BANCO MUNDIAL, 1994 apud LIMA, 2008, p.20 tradução nossa).²⁹

Silva Jr. e Sguissardi (2001, p. 8), ao analisarem as transformações pelas quais a universidade vem passando, colocam que:

²⁹ (LIMA, 2008, p. 20).

As transformações pelas quais passa a educação superior no Brasil, semelhante às que enfrenta a maioria dos países da periferia do mundo globalizado e mesmo dos países centrais, não ocorrem por geração espontânea, nem por demanda de seus agentes internos e/ou de sua clientela. Decorrem, antes de tudo, das mudanças na produção, na crise do Estado do bem-estar e do Estado desenvolvimentista, e, em especial, das soluções para a crise que o pensamento único propõe e veicula em seus poderosos meios de persuasão.

As pesquisas desenvolvidas por esses autores, as quais muito informam sobre políticas e gestão das universidades nas duas últimas décadas, são reveladoras de o quanto as universidades brasileiras, em conformidade com os fundamentos e requisições de organismos internacionais multilaterais, estão assumindo o papel de empresas competitivas, haja vista as exigências impostas por esses, a saber:

- a) o Estado se desvencilhe da manutenção da educação superior (mantendo, porém, seu controle) e ocupe-se da educação básica, deixando o nível superior, preferencialmente, a cargo da iniciativa privada;
- b) as instituições de educação superior sejam organizadas e geridas à semelhança de empresas econômicas;
- c) a excelência acadêmica seja medida por critérios de qualidade nos moldes administrativo-empresariais (produto, custo/benefício);
- d) as universidades públicas sejam privatizadas ou diversifiquem suas fontes de recursos via cobrança de mensalidades, contratos de pesquisa com empresas, venda de serviços e consultorias, e ainda doações da iniciativa privada;
- e) finalmente, como no mundo da economia, das empresas comerciais, que se consiga impor o máximo de diferenciação institucional (além de carreira docente por instituição, e, se possível, salários individualizados por volume de aulas e de produção científica, por exemplo), o que garantiria a competitividade, eleita mola-mestre do progresso em todos os domínios da ação humana.³⁰

Como se vê, trata-se de um conjunto de exigências orgânicas à lógica de mercado mundializado, cuja proposição tem por justificativa a necessidade de redução do investimento público na educação superior e, por estratégias centrais, a diversificação das instituições de ensino e das fontes de financiamento. Esclarecendo a questão da diversificação, Martins

³⁰ Conferir Sguissardi (2004, p. 13), em Knuppel (2012, p. 14).

(2008, p. 107) ressalta que, tanto no documento intitulado *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, publicado, em 1995, pelo Banco Mundial, quanto no Planejamento Político-Estratégico 1995/1998, do Ministério de Educação e Cultura (brasileiro) e no “Relatório Delors”, divulgado pela UNESCO, em 2001, consta a indicação de que a reforma da educação superior deveria se nortear pela defesa dos pilares da educação institucional e da diversificação do ensino. A título de esclarecimento, o autor assenta que por diversificação entende-se:

Fundamentalmente a prerrogativa concedida de inobservância do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, característico da concepção constitucional de Ensino Superior, sob o pretexto de democratização do acesso.

As pesquisas de Lima (2008, p. 21) contribuem para uma maior apropriação do que vem a ser a dimensão institucional. Mostram que a oferta de cursos em instituições universitárias e não universitárias, públicas e privadas, presenciais ou à distância, de longa ou curta duração, configura a pedra angular do processo de contrarreforma desse ensino, por satisfazer com maior efeito às necessidades do capital. Processo esse pensado não apenas para o Brasil, mas para a educação na América Latina, Ásia e Caribe. Assim:

A oferta desses cursos também está relacionada, na ótica do BM, ao perfil dos alunos. Tais cursos são direcionados aos trabalhadores e filhos dos trabalhadores da periferia do capital. Assim, ‘as instituições não universitárias ajudam a satisfazer a demanda por ensino pós-secundário dos grupos minoritários e dos estudantes economicamente em desvantagem’[...]. No mesmo sentido, a educação à distância é identificada como uma eficiente estratégia de diversificação das instituições de ensino superior, garantindo o acesso de segmentos populacionais pauperizados, pois ‘a educação à distância pode ser eficaz para aumentar, a um custo moderado, o acesso dos grupos desfavorecidos, que, geralmente, estão deficientemente representados entre os estudantes universitários’ (BANCO MUNDIAL, 1994, p. 36 apud LIMA, 2008, p. 21, tradução nossa).

Sobre a questão do ensino à distância, Abreu (2013) chama atenção para o fato de constituir uma das questões centrais colocadas para a profissão na atualidade, haja vista que, somado ao exponencial crescimento mercantil das vagas em unidades de ensino privadas, pode, de forma deletéria e em pouco tempo, remontar à conservadora representação dos/as assistentes sociais como profissionais da subalternidade, sujeitos prontos a atender acriticamente às demandas imediatas do capital. Abreu (2013 p. 121) destaca que entre os anos 2003 e 2010 é visível o *status* de prioridade conferido pelo governo a essa modalidade

de ensino. Estratégia que responde à necessidade de manutenção da hegemonia do capital, frente à crise de acumulação. Recorrendo às palavras da autora:

O chamado EAD, em 2007, correspondia apenas a 06 cursos no Brasil, responsável por aproximadamente 9.760 vagas no serviço social, segundo Iamamoto (2007). Hoje, esse quantitativo chega a 12 unidades de ensino autorizadas a ofertar esses cursos, distribuídos em aproximadamente 1.938 polos, podendo ofertar cerca de 64.000 vagas, conforme dados do e-MEC, de agosto de 2012. Vale dizer que o Serviço Social é o terceiro maior curso em oferta de vagas dessa modalidade de ensino extremamente precarizada e incompatível com o projeto de formação profissional, como se comprova com dossiês de fiscalização dos CRESS oferecidos como denúncia ao Ministério Público (ABEPSS; CFESS; ENESSO, 2010 apud ABREU, 2013, p. 121).

Partilhando das mesmas preocupações de Abreu (2013), Koike (2009, p. 207) escreve:

O ensino *on-line* que move a EaD, no âmbito da graduação, apresenta-se com o discurso da democratização do acesso, favorecendo a expansão desordenada da educação superior a baixo custo. O objetivo é “trazer a Revolução Industrial para o ensino. Ou seja, de fazer o mesmo que a Revolução Industrial, transformar processos artesanais em processos fabris capazes de garantir uma produção em maior escala, mais barata e sem perda de qualidade” (CASTRO, 2006, p. 213). Como “ensino fabril”, a EaD no âmbito da graduação consolida a mercantilização da educação no país conferindo-lhe caráter discriminatório ao criar dois tipos de ensino, de formação, de aluno e de docente. Este substituído por “tutor de ensino” (ZUIN, 2006), de qualquer área de conhecimento, cindindo a vida acadêmica e o corpo profissional.

Complementando a reflexão Iamamoto (2007 apud KOIKE, 2009, p. 207; ABREU, 2013), chama atenção sobre a tendência de se em breve constituir um “exército assistencial de reserva”.

No que diz respeito à diversificação das fontes de financiamento, os estudos de Lima (2008, p. 21) revelam que o Banco Mundial:

Defende a necessidade de cobrança de matrículas e mensalidades nas universidades públicas; o corte de verbas públicas para as atividades ‘não relacionadas à educação’ (alojamento estudantil, segurança e alimentação); a utilização de verbas privadas advindas de doações de empresas e das associações dos ex-alunos; a venda de cursos de curta duração, cursos à distância, consultorias e pesquisas por meio de convênios firmados entre as universidades e as empresas — mediados pelas instituições de direito privado, consideradas estruturas administrativamente mais flexíveis para captar verbas privadas e públicas.

Frente a essa realidade, e considerando as orientações provindas não apenas das

agências internacionais, mas, também, do Estado brasileiro, a exemplo do que reza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, e os decretos 2.306, de agosto de 1997, e 3.860, de julho de 2001, marcos regulatórios nos quais consta o que deve se entender por instituição de ensino superior não universitária³¹, Martins (2008, p. 108) afirma que fica evidente a:

‘Mãozinha’ do Estado ao capital em processo de concentração, conformando um verdadeiro mercado da educação superior, em que circula anualmente um capital monetário estimado em R\$ 20 bilhões (BERCHT, 2008). A educação superior como big business, em números espantosos quando comparados aos das décadas de 1980 e 1990.

A reflexão sobre esse contexto de necessidades, estratégias e exigências colocadas à formação de terceiro grau pelo capital remete a uma oportuna questão levantada pelo professor José Paulo Netto³², a qual põe em xeque a superação do caráter dependente do Brasil, em que pese seu protagonismo em alguns espaços da economia internacional. O entendimento teórico que costura os argumentos de Netto (2010) é que, mesmo existindo elementos imperialistas na economia brasileira, o Brasil não superou a relação de dependência com os grandes centros econômicos, ou seja, não rompeu com o caráter heteronômico (não autônomo) de sua economia, haja vista as consignações sobrevindas dos grandes centros econômicos. O que permite inferir que o caminho trilhado pela sociedade brasileira tem sido o da associação subordinada aos países mais desenvolvidos. Fato que revela uma ambiguidade — o Brasil atua de forma imperialista em determinadas áreas/setores de negócio internacional, assim como continua a sofrer determinações dos grandes centros econômicos externos. Questão que, concordando com o pensamento de Netto (2010), demanda maior atenção. Pois não se trata, apenas, de mais um dos signos da contraditória ordem do capital, mas de uma nova expressão da hegemonia burguesa, à qual se vincula a feição que a largos passos vem se consolidando na educação de nível superior: a do ensino superior-mercadoria³³. Feição que ganha materialidade por meio da privatização interna das unidades públicas e da consolidação da lógica empresarial no âmbito da formação profissional. Lima (2008, p. 28), ao tratar da contrarreforma da educação superior e de seus impactos na formação profissional em Serviço Social, observa que:

³¹ Entendam-se: centros universitários, faculdades integradas e institutos superiores.

³² Essa questão e os argumentos que lhe conferem sustentação, nesse parágrafo, pertencem a uma palestra que o professor José Paulo Netto realizou no Seminário Estratégia e Tática da Revolução Brasileira, voltada a colaborar com a reflexão sobre as teses colocadas à discussão no XIV Congresso do Partido Comunista Brasileiro. O acesso àquela se deu por meio da internet: disponível em dariodasilva.wordpress.com/.../jose-paulo-netto-seminario-estrategia, acesso em 26/05/2010, às 01h23min.

³³ Terminologia utilizada por Martins (2008), no texto intitulado “A mercadoria ensino superior”.

A intensificação da privatização da educação superior brasileira fica evidente quando analisamos os dados disponibilizados pelo próprio Ministério da Educação. Segundo dados do MEC/INEP/SINAES (2007), até 2006, do total de 2.398 IES, 2.141 são IES privadas e 257 são IES públicas, ou seja, 89,28% são instituições privadas e 10,72% são instituições públicas. Além de evidenciar a intensificação da privatização da educação superior, esses indicadores demonstram o processo de diversificação das IES em curso no país: do total de 2.389 IES, 2.036 são faculdades isoladas, 185 são centros universitários e 177 são universidades, ou seja, 84,9% do sistema de educação superior é composto por faculdades, 7,7% por centros universitários e 7,38% por universidades. Esse processo repercute diretamente na formação profissional em Serviço Social.

Recorrendo à Pereira et al. (2008, p. 2-4 apud LIMA, 2008, p. 21) complementa:

Até abril de 2008, existiam no Brasil 286 cursos de Serviço Social. Da totalidade dos cursos de Serviço Social existentes no país, 160 (55%) foram autorizados a funcionar a partir do ano de 2003. 92,5% dos cursos de Serviço Social do país, autorizados a partir de 2003, encontram-se categorizados como de natureza privada [...]. Quando nos debruçamos sobre a categoria administrativa dos cursos privados, percebemos que os mesmos são majoritariamente cursos com fins lucrativos (58,8%), isto é, particulares em sentido estrito.

A aproximação a esses dados permite observar a consolidação da noção de educação como atividade não exclusiva do Estado, a qual ganha materialidade por meio da relação público-privado. Cabendo atentar para o fato de a recorrência às tecnologias da informação e comunicação/TIC configurar outra importante estratégia do projeto de reformulação do Estado. Lima (2008, p. 26) aponta que “o uso das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), via educação superior a distância, tem especial importância, pela aparência de modernização e de adequação da educação escolar à nova ordem mundial”.

A consequência desses processos tem sido a negação da educação superior como patrimônio social. Predomina a tendência de processos formativos reduzidos ao ensino de métodos, técnicas e instrumentais de intervenção, em prejuízo da oportunidade de construção de conhecimento criativo e crítico-reflexivo sobre as práticas sociais e produtivas, sobre o trabalho.

É fático: em tempos de hegemonia neoliberal, a formação de nível superior tem sido requisitada a se limitar ao campo das habilidades técnico-profissionais, de forma autônoma da perspectiva do desenvolvimento humano integral. Fenômeno que, se considerado que as práticas sociais são orientadas por finalidades, espelha as particularidades contemporâneas do

capitalismo financeiro. Sem dúvida, vive-se um tempo de “cercamentos expropriadores”³⁴. É bem isso! A educação de nível superior brasileira está cercada de determinações que tendem a distanciá-la, cada vez mais, da função mediadora de elevação do nível informacional, cultural e ético-político.

Recorrendo ao pensamento de Pereira (2008, p. 22 apud Martins, 2008, p.108) faz ver que os tempos são de vivência de um novo fetiche, qual seja: o do “negócio da educação superior”. Tempos em que a socialização de saberes acumulados pela humanidade, ao longo da história, e a geração de novos conhecimentos, momentos que pertencem por excelência à educação, tornaram-se fonte de valor, num grau superlativo.

³⁴ Expressão cunhada por Martins (2008, p. 110).

2 PENSAMENTO ÉTICO CONTEMPORÂNEO E PÓS-MODERNIDADE

O conhecimento das tendências do ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social requer, de antemão, a apreensão das principais características do pensamento ético no período correspondente. Tempo marcado pela crise do capital, instalada no cenário mundial dos anos 1970 para cá, e pela afirmação da estratégia neoliberal, determinantes que não apenas têm repercutido no campo da economia, mas, também, no sociocultural^{35 36}, conforme visto no capítulo anterior. A formulação de conhecimento e os debates gerados, nesse período histórico, fazem ver que o contexto presente é de revitalização do conservadorismo, processo hegemonizado pela racionalidade pós-moderna, aqui traduzida como matriz superestrutural³⁷ favorecedora do modelo neoliberal da qual têm decorrido vários fundamentos ideoculturais sobre a vida social, postulados morais e consensos políticos que apresentam uma “visão fechada, mecânica e sistemática da sociabilidade, da história e da natureza”³⁸. O entendimento de Mészáros (2008, p. 8) é que se vive um período de “legitimações do injustificável”³⁹, em alusão às estratégias e valores aos quais se recorre para justificar a ordem social capitalista. Boron (2003, p. 13) coloca que os dias atuais são de desconstrução da escala de valores resultante da imposição das regras do jogo do capitalismo selvagem, processos que conduzem a um “salve-se quem puder”. Citando Mannheim (1929,

³⁵ Sobre o assunto, conferir Simionatto (2009, pp. 88-106).

³⁶ Tonet (2009, pp. 110 e 111), no texto “Expressões socioculturais da crise capitalista na atualidade”, realiza uma rápida e apropriada explicação sobre as categorias social e cultural. Eis o que escreve o autor: “Antes de mais nada, convém esclarecer o que entendemos por social e cultural, já que esses termos não são unívocos. Do ponto de vista da ontologia do ser social — o pensamento de Marx entendido nesse sentido —, não há nada que não seja social já que a distinção básica se dá entre ser natural e ser social. Desse modo, tudo o que resulta da práxis humana é social. No interior do ser social, distinguem-se dimensões diferentes (trabalho, política, direito, educação, arte, etc.). O critério fundamental para a distinção entre essas diversas dimensões é sempre a função que cada uma delas exerce na reprodução do ser social. [...] quando se faz referência a expressões culturais, se aponta para manifestações no âmbito da subjetividade, tais como atividades artísticas, de ciência, de filosofia, de comunicação, de valores, de comportamentos, de relações sociais. Dito isso, é importante também esclarecer que não se deve pensar que há uma separação rígida entre essas expressões, tanto materiais quanto espirituais, porque, de fato, há um profundo imbricamento entre elas”.

³⁷ Vaisman e Fortes (2010, p. 23) colocam que “As esferas superestruturais da sociedade não são simples epifenômenos da estrutura econômica. Longe de constituírem um fenômeno passivo, elas podem agir (ou retroagir) sobre a base material em maior ou menor grau, sempre, entretanto, no interior das ‘condições, possibilidades ou impedimentos’ que esta lhes determinar”.

³⁸ Lukács, por meio de suas reflexões, realizou uma crítica direta a todo pensamento que negava a importância fundamental da perspectiva histórica nos processos de conhecimento do mundo, realizou “um combate direto a toda visão fechada, mecânica e sistemática da sociabilidade, da história e da natureza” (conferir VAISMAN e ³⁸ FORTES, 2010, p. 30).

³⁹ Na introdução do livro *Filosofia, ideologia e ciência social*.

1964, 1984 apud BORON, 2003, p.13)⁴⁰, o autor sintetiza que a atualidade carrega por particularidade uma virulenta “crise da valoração”.

Ampliar o conhecimento sobre como anda o pensamento ético na desordem desse tempo é uma tarefa necessária, sobretudo para os que atuam na formação de assistentes sociais — formação cuja orientação ético-política hegemônica declara compromisso não consonante com os fundamentos doutrinários predominantes na dinâmica societária contemporânea, com seus valores. Frente a esse imperativo, o raciocínio que segue foi elaborado com o intento de informar as principais mediações e determinações que nutrem a cena do pensamento ético na atualidade. Uma premissa dá a direção a esse esforço, qual seja: o neoliberalismo e sua superestrutura ideológica têm impactado a realização da ética como atividade teórica universalizante. Por não favorecer que a ética:

Apreenda criticamente os fundamentos dos conflitos morais e desvele o sentido e as determinações de suas formas alienadas; a relação entre a singularidade e a universalidade dos atos ético-morais, respondendo aos conflitos sociais, resgatando os valores genéricos e ampliando a capacidade de escolha consciente dos indivíduos; sobretudo, que possibilite a indagação radical sobre as possibilidades de realização da liberdade, seu principal fundamento (BARROCO, 2009, p. 181).

A indicação dessa premissa demanda que seja demarcado de qual entendimento de ética se parte. O primeiro juízo a ser referenciado é que a importância da ética não se encontra nela mesma, mas na influência que exerce na reprodução da realidade, por ser um momento de crítica à moral. Momento de teorização universalizante, de elaboração de um saber sobre a validade histórico-social de certos princípios, valores, costumes práticos presentes na composição das relações sociais, do modo de ser próprio às configurações e padrões de cada tipo de sociedade em seu tempo histórico. Vásquez (1980, p. 7), ao refletir sobre o que é a ética, realiza a seguinte explicação:

Os homens não só agem moralmente (isto é, enfrentam determinados problemas nas suas relações mútuas, tomam decisões e realizam certos atos para resolvê-los e, ao mesmo tempo, julgam ou avaliam de uma ou de outra maneira estas decisões e estes atos), mas também refletem sobre esse comportamento prático e o tomam como objeto da sua reflexão e de seu pensamento. Dá-se assim a passagem do plano da prática moral para o da teoria moral; ou, em outras palavras, da moral efetiva, vivida, para a moral reflexa. Quando se verifica esta passagem, [...] já estamos propriamente na esfera dos problemas teórico-morais ou éticos.

⁴⁰ Conferir em Boron (2003, p. 13). Karl Mannheim é um sociólogo e filósofo húngaro, autor de várias obras, dentre as quais: *Ideologia e Utopia* (1929); *Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk* (*Sociologia do conhecimento. Obras escolhidas*), 1964; *Konservatismus* (*Conservadorismo*), 1984.

No que se refere à construção de um modo de ser, Tonet (1997, p. 54-55) explica que não se trata de uma construção realizada a partir de um:

Modelo prévio, empírica ou especulativamente estabelecido. Pensamos, sim, em determinações decisivas, em traços essenciais, mas não rígidos, que norteiam todo o processo de autoconstrução humana. Nada disso é fixo e definido de uma vez para sempre. São parâmetros que ao mesmo tempo configuram e são configurados. Ancorados na efetividade do ser social, mas abstraídos do seu movimento fenomênico.

Em sendo a ética teoria, também é questão de método e de práxis. Não que a aplicação rigorosa de um método seja suficiente à busca da verdade. A questão é que toda teoria reflete um caminho, os parâmetros que nortearam a problematização do objeto, a aproximação aos seus fundamentos, à sua processualidade⁴¹. Nessa direção, entendendo a ética como teoria e que as teorias se articulam a parâmetros metodológicos que favorecem a apropriação do objeto problematizado (no caso da ética, o comportamento prático-moral em dada realidade sócio-histórica), vale, novamente, citar Tonet (1997, p. 57), quando questiona: “Onde, pois, buscaremos tais parâmetros...? Na transcendência? Num tipo ideal?”. E quando responde: “No próprio homem. Na imanência do seu pôr-se, do seu ir sendo”. Amparado nos fundamentos marxianos, Tonet (1997, p. 57) conclui sua resposta afirmando que os parâmetros encontram-se no “dado mais imediato e mais fundamental que é o trabalho. Nele, descobriremos os traços essenciais, as potencialidades decisivas que balizam o caminho da humanização”. A inteireza dessa resposta reside no fato de o trabalho fundar e constituir, ao mesmo tempo, a sociabilidade. Esse entendimento coloca o objeto da ética em estreita relação com a construção das condições materiais, reais, de existência. Mas não apenas. Ele se faz acompanhar da compreensão de que a abordagem metodológica mais apropriada para o alcance dos fundamentos da sociabilidade e dos valores morais que lhes são correspondentes não pertence ao campo da gnosiologia (da razão lógica) e da epistemologia (da teoria do conhecimento), mas ao da ontologia, uma vez que as abstrações, as explicações sobre a matéria analisada, não devem ser geradas, buscadas, no movimento imediato da realidade. A crítica à moral requer a compreensão de como se moldou a sociabilidade que justifica essa

⁴¹ Yazbek (2009, p. 147), ao traduzir o significado de Teoria Social clarifica, simultaneamente, o que vem a ser o método: “A teoria reproduz conceitualmente o real é, portanto, construção intelectual que proporciona explicações aproximadas da realidade e, assim sendo, supõe uma forma de autoconstituição, um padrão de elaboração: o método. Neste sentido, cada teoria social é um método de abordar o real. O método é, pois a trajetória teórica, o movimento que se observa na explicação sobre o ser social. É o posicionamento do sujeito que investiga face ao investigado e desta forma é ‘questão da teoria social e não problema desta ou daquela disciplina’ (NETTO, 1984, p. 14)”.

moral. Mas como construir essa compreensão? Recorrendo às palavras de Tonet (1997, p. 228), “a chave geral da captura integral do objeto é a ontologia”.

Nessa perspectiva, a crítica à moral dominante não pode ser outra senão a crítica ao mundo que produz essa moral. Porque, a depender do modo como os homens se organizam para a produção material, das relações sociais que produzem e das objetivações que alcançam num determinado momento histórico, tais serão a sociabilidade e a moral decorrentes. Daí decorre a suposição que a importância da reflexão ética não deriva do rigor lógico ou epistemológico, mas do ponto de vista de classe, o qual determina a compreensão das transformações em curso no mundo atual e constitui uma mediação essencial à realização da reflexão ética.

Vaismam e Fortes (2010, p. 21), ao discorrerem sobre a oposição de Lukács ao predomínio das reflexões lógico-epistemológicas, ressaltam que:

A percepção da ontologia em Marx fornece a Lukács os elementos passíveis de estabelecer de uma vez por todas a ruptura com o predomínio da gnosiologia e da epistemologia em nossos tempos. Suas reflexões partem da crítica fundamental que postula que, em Marx, ‘o tipo e o sentido das abstrações, dos experimentos ideais, são determinados não a partir de pontos de vista gnosiológicos ou metodológicos (e tanto menos lógicos), mas a partir da própria coisa, isto é, da essência ontológica da matéria tratada’. Revela-se nessas palavras o reconhecimento de uma fecunda inflexão do pensamento de Marx em relação a tudo o que foi produzido pela filosofia até então: ‘o objeto da ontologia marxista, diferentemente da ontologia clássica e subsequente, é o que existe realmente: a tarefa é a de investigar o ente com a preocupação de compreender o seu ser e encontrar os diversos graus e as diversas conexões em seu interior.’

Associar a ética à apreensão ontológica do instituído configura-se uma tomada de posição teórico-político-pedagógica e um dos grandes desafios da formação profissional nos dias de hoje, haja vista o fato de que tudo o que convoca à reflexão crítica, à atividade teórica que não se satisfaz com o que aparece à primeira vista, ser adjetivado de teorismo, de criticismo, de essencialismo, num claro indeferimento de qualquer análise causal. Para a racionalidade liberal-burguesa, a qual, na atualidade, se ampara em fortes traços da moral utilitarista⁴², o agir ético não é, de modo algum, produto da crítica realizada, mas do conceito

⁴² O utilitarismo tende a ser operado da seguinte maneira: maior bem (felicidade/prazer) para o maior número; realizar a ação que traga menor mal (infelicidade/dor) para menor número, isso é o que exige a moralidade, segundo os defensores desse princípio. Para Jeremy Bentham (1748-1832), pensador que o formulou, todas as ações deveriam ser aprovadas ou não em função da possibilidade que portam para aumentar ou diminuir a felicidade de quem tem os seus interesses em causa. De acordo com esse princípio, a ação independe da motivação de quem a pratica, haja vista que de uma motivação negativa pode decorrer consequências úteis e boas. O utilitarismo tem um viés moral que busca entender a natureza do homem. Para isso leva em conta o fato

que se pensa e se gera a si próprio, que não se altera. Nela, a ética possui uma existência autônoma às categorias concretas (trabalho, totalidade, essência/aparência etc.), o que torna cada vez mais necessário afirmar que a ética é um atributo do ser social⁴³. E que sua qualidade de mediação (entre o indivíduo e as formas de sociabilidade nas quais se insere) tem um caráter eminentemente histórico e não atemporal, por ser desenvolvida por sujeitos em constituição, em processo, como capacidade de crítica às normas, valores, costumes, que regulam coletivamente as condições de reprodução social.

Reconhecer a dimensão histórica da ética é tomar partido contra o entendimento de que a história não se altera, que é a persistência da essência humana. Ou seja, que o que se altera é a forma de o homem apreendê-la. Concepção que faz lembrar Hegel, por esse filósofo, em sua ontologia, trocar o movimento da história, que é pré-determinado, pelo movimento do conhecimento, ou seja, da gnosiologia do agir humano, como se o objeto do conhecimento fosse um “objeto construído e não um objeto real”⁴⁴. Em Hegel, os homens não têm a capacidade de modificar a essência que os determina. Seu agir é um agir do mundo dos fenômenos. Há uma secção entre essência e fenômeno. Em Marx, conforme o caráter ontológico de seu método dialético, o processo se dá de forma inteiramente inverso: essência e fenômeno fazem parte da história⁴⁵. O que significa dizer que todo processo de

de que o mesmo está sempre em busca do prazer e tentando fugir da dor. É neste ponto que o princípio em questão atua, pois sua função é sempre tornar favorável às pessoas o máximo de satisfação e alegria, e, por outro lado, impedir o sofrimento. Esta escola filosófica também foi conhecida como radicalismo filosófico, pelo seu empenho em restabelecer os valores éticos e, muitas vezes, em transformar a própria sociedade. Na atualidade o utilitarismo se desdobra em várias direções. Seus seguidores, do século XVIII até nossos dias, são James Mill, Henry Sidgwick, J. C. Smart, Karl Popper, dentre outros. Maria Cecília Maringoni Carvalho (2000, p. 99), no texto *Por uma ética ilustrada e progressista: uma defesa do utilitarismo*, postula: “O utilitarismo deverá continuar fecundando a reflexão ética ainda por muito tempo. Alguns elementos de inspiração utilitarista espero tenham vindo para ficar [...] se é lícito operar com uma teoria a que sabemos frágil, na ausência de outra melhor, acredito que possamos/devamos continuar sendo utilitaristas. Vivemos em um mundo sumamente imperfeito, eivado de crueldades e sofrimentos, em que os direitos de uns competem com os de outros, onde temos muitas vezes de escolher entre situações mais ou menos injustas, entre cursos de ação que nem de longe correspondem aos nossos sonhos. Ali onde as razões deontológicas se calam ou se enredam em paradoxos, o utilitarismo pode, às vezes, mostrar-nos um caminho a seguir”. Essa é a lógica que hegemoniza as reflexões éticas na contemporaneidade. Sobre o assunto conferir <http://www.infoescola.com/etica/utilitarismo/>.

⁴³ Nas palavras de Barroco (1999, p. 121), “só o homem, ou melhor, o ser social age eticamente; pois só ele é capaz de agir com consciência e liberdade, atributos (capacidades) específicos do ser social. Assim, para saber quais são os fundamentos da ética, é necessário entender os fundamentos do homem, quer dizer: o conjunto de atributos que fazem dele um ser específico. Tais capacidades são criadas pelos próprios homens em seu processo de desenvolvimento; por isso se diz que o homem é criador de si mesmo e que a história é esse processo de autocriação.”

⁴⁴ Tonet (2005, p. 22) faz uma rápida e interessante discussão sobre a questão da verdade na concepção moderna, discussão na qual a verdade comparece como objeto do conhecimento colocado pela realidade e não como uma produção do sujeito.

⁴⁵ Marx, no Posfácio à segunda edição alemã de *O capital*, escreve: “O meu método dialético é, pela base, não apenas diverso do de Hegel, mas o seu directo oposto. Para Hegel, o processo do pensamento — que ele

conhecimento e de crítica do ser social (pertencente ao campo da reflexão ética ou não) é um processo histórico determinado fenomênica e essencialmente. A essência se revela no caminho perseguido para o conhecimento da totalidade. A essência são as relações sociais que, à medida que se desenvolvem, vão se transformando e, nesse movimento, o processo histórico ganha continuidade. Seu momento fundante acontece quando o homem, pelo trabalho, interage com o outro para transformar a natureza, com a finalidade de construir a vida. Fato que confere ao trabalho a qualidade de mediação fundamental para sua sobrevivência. Mas o que há de mais interessante na apropriação do significado do trabalho é o fato de ele se constituir como meio de interação com o outro, dizendo melhor, de possibilitar não apenas a realização do indivíduo, mas, também, a realização do outro, ao mesmo tempo.

A busca consciente do atendimento das necessidades é o “por teleológico”, a finalidade, que particulariza a relação homem/natureza e que o diferencia dos outros seres. O agir teleológico, objetivado, apenas se encontra presente no ato humano, na singularidade do ato humano, num dado momento histórico. O entendimento da ética como reflexão crítica sobre os valores, os princípios, as normas que orientam a relação homem-homem e homem-natureza, torna mais claro o entendimento do caráter histórico dessa mediação.

Isso posto, cabe retomar a premissa de que a atual crise do capital tem impactado o modo de ser, assim como as formas e a produção de conhecimento sobre esse modo de ser, e que esse impacto tem refletido no pensamento ético, haja vista que inexiste separação entre o universo do ser e o dos valores.

A aproximação às reflexões de Jameson (1996), Boron (2003), Netto (2004), Tonet (2005), Santos, J. (2007), dentre outros, descortina que (apesar de inexistir uma teoria pós-moderna) as concepções pós-modernas consolidam cada vez mais sua predominância no âmbito das ciências sociais e das humanas, campos de conhecimentos disciplinares nos quais se encontram os fundamentos, o corpo teórico matricial do pensamento ético.

A questão é que a hegemonia da razão (ou irrazão) pós-moderna tem refletido no direcionamento que o pensamento ético tem tomado. A explicação desse fato, conforme já minimamente referenciado, encontra-se na conjuntura de crise do capital e na necessidade de

transforma mesmo num sujeito autónomo sob o nome de Ideia — é o demiurgo do real, que forma apenas o seu fenómeno exterior. Para mim, inversamente, o ideal [*das Ideelle*] não é senão o material transposto e traduzido na cabeça do homem”. Texto disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1873/01/24.htm>. Acesso em 2 de maio de 2013.

novos pressupostos e explicações espirituais para os elementos e processos da referida crise. Nos momentos de crise, conforme Guerra (1995, p. 138 apud SANTOS, J., 2005, p. 90), “a tendência é substituir os supostos do conhecimento dados pela razão por pressupostos subjetivistas e irracionais [obstruindo as determinações ontológico-sociais da questão]”.

Uma mostra concreta da pertinência dessa colocação de Guerra se encontra nos escritos de Jacqueline Russ⁴⁶, tendo em vista o que escreve na obra *O pensamento ético contemporâneo* (1999). No referido título, a autora defende e enaltece o entendimento de que a ética contemporânea dá ares de se encontrar num vazio de referências e fundamentos sem precedentes. Desconsiderando a possibilidade de as referências e os fundamentos da ética se encontrarem nos “automovimentos do mundo real”⁴⁷, Russ (1999, p. 6) assenta: “A ética, reivindicada em toda parte, ancora dificilmente suas normas e valores em lugar que os funde e os justifique”. Dando sequência à sua linha argumentativa, Russ (1999, p. 9-11) pergunta e comenta:

Como esclarecer as mudanças intervenientes, no curso dos últimos anos, no campo da ética e da moral? [...] Ser-nos-á preciso levar em conta muitos fatores: a falência do sentido; a reincidência das ideologias e utopias; o triunfo do individualismo e, enfim, o aparecimento de novas tecnologias, engendrando um crescimento brutal dos poderes do homem, sujeito e objeto de suas próprias técnicas. É, evidentemente, da falência do sentido e do vazio ético que é preciso partir, primeiro porque o ‘vazio ético’ preludia, esperamos, uma formação axiológica inédita. Mas o que designa esse vazio ético? Vivemos num momento em que as referências tradicionais desapareceram, em que não sabemos mais exatamente quais podem ser os fundamentos possíveis de uma teoria ética. O que é que, hoje, nos permite dizer que uma lei é justa? Nós o ignoramos. É num vazio absoluto que a ética contemporânea se cria, nesse lugar onde se apagaram as bases habituais, ontológicas, metafísicas, religiosas da ética pura ou aplicada. A crise dos fundamentos que caracteriza todo nosso universo contemporâneo, crise visível na ciência, na filosofia ou mesmo no direito, afeta também o universo ético. Os próprios fundamentos da ética e da moral desapareceram. No momento em que as ações do homem se revelam grávidas de perigos e riscos diversos, estamos precisamente mergulhados nesse niilismo, essa relação com o ‘nada’, da qual Nietzsche foi, no século passado, o profeta e o clínico sem igual [...]. No seio mesmo desse vazio, deste enfraquecimento do sentido, quando os valores e os atos se revelam como não fundados, põe-se, pois, o problema dos princípios e dos fundamentos do novo agir. Como julgar? Como falar de falta, de normas éticas, de prescrições? A partir de onde? A ética, como todas as investigações contemporâneas, acha-se hoje abalada no próprio ponto de partida de seu exercício. O essencial (as bases)

⁴⁶ Filósofa francesa, autora de vários títulos (traduzidos ou não para o português), a exemplo de: *O socialismo utópico* (1991); *Pensamento ético contemporâneo* (1999); *Léxico de filosofia* (1999); *La marche des idées contemporaines: un panorama de la modernité*. (1994); dentre outros.

⁴⁷ Chasin (1987, pp. 44-45), citado por Tonet (2005, p. 17).

falta-nos hoje. O crepúsculo do sentido põe em questão o ‘dever-ser’, o imperativo e a própria obrigação.

Em Russ (1999), o vazio ético expressa que tudo o que fundamentava a ética carece de discussão ou não existe, o que faz ascender a possibilidade de uma nova abordagem do conteúdo ético, a pós-moderna. Segundo essa autora, a causa desse vazio reside no avanço tecnológico, o qual faz com que os questionamentos se aprofundem e não sejam respondidos. Russ (1999), também destaca que a essa ausência de resposta soma-se uma grande ausência de sentido — as coisas não fazem mais sentido; o sentido derruiu. Sobre o que fala a autora? Sobre o sentido que surge na era Greco-medieval, que é reformulado pelo Renascimento e impactado pelo Iluminismo? Em sintonia com outros pensadores contemporâneos, Russ (1999), afirma que a contemporaneidade é de ausência de referências e de valores, é de niilismo cultural. E que o padrão de racionalidade ética deve traduzir as necessidades dessa época, por meio da formulação de novo direcionamento para a reflexão e a ação, direção essa que deve dar conta das demandas do tempo presente.

A consideração histórica do pensamento da referida filósofa, ou melhor, a apreensão dos elementos teórico-ideológicos presentes na citada obra permite o seguinte juízo: a racionalidade pós-moderna é devastadora. Ao anunciar que se vive um vazio de referências e de valores, Russ(1999) retira do sujeito a possibilidade da crítica ao instituído e compromete seu poder de intervenção, o que torna o devir um problema! Dizendo de outra maneira: a expectativa de ruptura com o que se rechaça do passado e de construção de uma nova existência é entendida como irrealizável, restando ao sujeito se deixar absorver pela estrutura cultural predominante⁴⁸, pelo pobre presente, como um ser sem memória e passado para apoiar suas aspirações de futuro. Partindo do entendimento de que existe uma conexão essencial entre o momento da materialidade e o da subjetividade, que o mundo social resulta da relação histórica entre esses momentos, e que a construção de novas formas de ser em sociedade não prescinde da totalidade que estas compõem, cabe perguntar: a qual projeto societário serve um pensamento que desconsidera o passado e nega qualquer sentido prático-coletivo ao futuro? Para quais caminhos aponta o pensamento que descola a reflexão ético-filosófica da realidade, que desconsidera as possibilidades presentes nas contradições? Como

⁴⁸ “A ironia do pós-modernismo é que, enquanto alega ter transcendido a modernidade, abandona desde o início toda esperança de transcender o capitalismo em si e de ingressar em uma era *pós-capitalista*. A teoria pós-modernista, portanto, é facilmente absorvida na estrutura cultural dominante, tendo mesmo dado origem a textos como o *Postmodern Marketing*, que tenta utilizar as percepções de pensadores como Foucault, Derrida, Lyotard e Baudrillard para vender bens na economia capitalista”. (WOOD e FOSTER, 1999, p. 205).

não qualificar esse pensamento de conservador, de conformista? Esses questionamentos fazem lembrar Rouanet (1987, p. 12), quando afirma que “[...] o irracionalismo é sempre conformista, pois seu modo de funcionar exclui o conceito, sem o qual não há como dissolver o existente”.

Retomando, ainda que brevemente, o sentido que as tradições Greco-medieval e Moderna trazem, importa ressaltar que, na tradição Clássica, o exame de uma atividade teórica, de uma sociedade ou de um regime político é concebido concomitantemente com o questionamento sobre a valoração que informa esse exame ou que se faz presente nas relações sociais criticadas. As práticas políticas são subordinadas a uma concepção ética universalizante que, por sua vez, se fundamenta numa apreensão científico-metafísica do universo. Científico-metafísica porque busca fundamentar a *physis*⁴⁹ numa causa necessária, da qual decorre todo o movimento, isto é, procedem todas as ações (lógicas ou ilógicas / boas ou más). Tonet (2005, p. 14) coloca que:

Os primeiros filósofos tinham uma postura claramente ontológica diante do mundo. Tanto que sua pergunta fundamental não era acerca do conhecimento, mas referente à estrutura mais geral e essencial do ser. E é bem significativo que no interior dessa problemática as questões relativas à relação entre uno e múltiplo, permanência e mudança, continuidade e descontinuidade fossem consideradas de capital importância. E não por acaso, também, a ontologia, entendida como uma teoria geral do ser, era vista como a base indispensável para a resolução das questões relativas ao conhecimento.

Boron (2003, p. 14), ao refletir sobre a tradição clássica, sintetiza que esta se caracteriza “por conceber a reflexão sobre a ordem política simultaneamente como uma indagação de caráter moral. Na tradição clássica o exame da vida política e do Estado é inseparável de sua valoração”⁵⁰. Na sequência, Boron (2003, p. 14) conclui que:

⁴⁹ Para os filósofos pré-socráticos, a matéria é a origem de todas as coisas. O fundamento que confere unidade e permanência ao universo.

⁵⁰ A título de exemplo, Aristóteles, ao longo de sua obra, não perde de vista o ponto de partida e o de chegada das discussões sobre os limites e as possibilidades de uma sociedade justa e ideal. O caminho que esse filósofo aponta como necessário para conhecimento desses limites e possibilidades é o da ação humana, delimitada pelas dimensões da ética e da política, cuja compreensão requer uma filosofia das coisas humanas. A ética aristotélica estuda essa ação de forma situada — trata-se da ação de um indivíduo articulado à essência da *pólis* e da vida familiar dos cidadãos. Aliás, Aristóteles se refere mesmo à ética como sendo um ramo da política, já que a primeira trataria da felicidade individual (a qual é entendida como fim último que todos buscam e que se alcança através da prática da virtude), enquanto a segunda trataria da felicidade coletiva. Nele, a ética é vista como práxis, como ação. É a ciência da relação dessa práxis, dessa ação, com a felicidade humana que requer o uso das virtudes — *phronesis* — e tem como pressuposto básico o suporte das necessidades materiais. A política é o agir do homem, de forma intencional, nas relações sociais, possuindo por objeto o interesse comum e o governo da cidade. É a ciência do agir público do homem, enquanto ser racional. Daí a compreensão do homem como “animal político” e de suas ações como intencionais. Para Aristóteles, a política é a atualização da natureza

Não se pode ver a tradição clássica como uma fase na história do pensamento político na qual predominavam inteiramente as preocupações éticas em detrimento das analíticas. Ambas coexistiam, e o fato de as segundas se subordinarem às primeiras não deve nos levar a desmerecer a importância destas últimas. A expulsão dos valores e da argumentação ética do terreno da reflexão filosófica é um fenômeno bastante recente, uma patologia que se desenvolve em toda sua intensidade com a hegemonia do positivismo a partir do século XIX e que chega a seu apogeu [...] em meados do século XX [...]. Na atualidade, essa atitude teve sua forma amenizada, porém não seu conteúdo essencial, que continua o mesmo e se manifesta no verdadeiro ‘horror’ que sociólogos e politólogos sentem por igual ao ser convidados a examinar as premissas valorativas fundantes de sua atividade teórica, ou a valorar uma sociedade ou um regime políticos dados.

A passagem do mundo medieval para o moderno se faz acompanhar de uma intensa mudança no campo da racionalidade – Maquiavel e Hobbes operaram uma cisão fundamental entre a ética antiga e a moderna ao considerarem o homem naturalmente mau e ao estabelecerem a necessidade de um Estado soberano, autoritário e controlador para “regular” os instintos nocivos do homem, entendidos como competitividade e capacidade de destruição da própria espécie. Mudança que não causa estranheza se considerada a determinação social e histórica do conhecimento. Retornando às reflexões de Tonet (2005, p. 19), cabe lembrar que:

A burguesia, carro-chefe da construção da sociabilidade moderna, capitalista, precisava de um outro padrão científico-filosófico que não aquele Greco-medieval, de caráter ontológico-especulativo. Porém, o conhecimento de que ela precisava era de um conhecimento funcional à ordem social cuja construção ela presidia. Como a transformação da natureza era a questão fundamental, dados quantificáveis e mensuráveis deveriam estar na base dele e não elementos qualitativos, como era próprio do padrão anterior. Porém, não apenas à natureza, mas também à sociedade, foi aplicado o mesmo método considerado científico.

Outro importante marco dessa transição foi a quebra da relação entre os universos da política e da ética ⁵¹. Sai de cena o universalismo que servia como princípio unificador do conhecimento no pensamento clássico e médio e, em seu lugar, entra a fragmentação, a dissociação, a independência, ainda que relativa, entre epistemologia, ética e política. Outro fato relevante, que caracteriza a passagem de um momento para o outro, foi o da realidade

humana. O homem político é o cidadão que habita a *pólis*, opina e reuni-se livremente na *ágora* junto a seus pares, discute e delibera acerca das leis e das estruturas da sociedade. Tem como espaço de atuação privilegiada a esfera pública, o átrio, o senado. Aristóteles entendia ser preciso compreender o homem enquanto membro (parte) da Cidade-Estado, haja vista o pressuposto de que o mesmo estava articulado à essência da *pólis* (todo). Dessa compreensão decorrem as escolhas da *pólis* como unidade de investigação e a decisão teórica de realizar a análise prática do regime constitucional.

⁵¹ Um exemplo dessa correlação na tradição clássica é o fato de Aristóteles conceber a expressão Ética individual e Ética política na mesma categoria de política ou de ciência política.

objetiva perder a centralidade nos processos de autocompreensão do homem, espaço que passa a ser ocupado pela subjetividade. É nesse ambiente de reelaboração da fundamentação científico-filosófica que desponta uma ideia considerada fundamental para a racionalidade moderna: Kant afirma que não se pode conhecer a “coisa em si”, ou seja, a essência das “coisas”, mas, apenas, o fenômeno (a aparência), entendimento estruturante da racionalidade fenomênica. Sobre a natureza dessa racionalidade, Tonet (2005, p. 18) escreve que se trata de:

Uma razão que opera sobre os dados fornecidos pelos sentidos, classifica-os, organiza-os e extrai deles as regularidades (leis), resultando disto o objeto do conhecimento científico. Mas esta razão terá que se manter sempre ao nível do fenomênico, pois os únicos elementos do mundo que nos são acessíveis são os dados empíricos. Ora, estes são inumeráveis, mutáveis e extremamente diversificados. De fato, são apenas fragmentos. Eles mesmos não nos são oferecidos como uma totalidade articulada, mas como uma multiplicidade de dados dispersos. A tarefa de conferir a esses dados uma unidade articulada cabe à razão [...]. Daí porque a razão fenomênica tem na subjetividade o seu polo regente. É ela quem ordena o mundo; é ela quem, partindo dos dados empíricos, mas sem ultrapassá-los, confere uma lógica ao mundo.

Porém, como é sabido, a era Moderna não se constitui, apenas, da razão fenomênica. Nela, a razão ontológica também comparece desde sua origem. Basta lembrar as elaborações teórico-críticas de Marx, no que se refere ao conhecimento do ser social, sua preocupação de apreender o movimento do mundo concreto (e não do mundo das ideias). Discorrendo sobre este fato, Tonet (2005, p. 14) recupera que se sabe:

Como Marx estimava o trabalho de Aristóteles. Exatamente por sua ‘fome’ do real. Contudo, a ontologia marxiana diferia em pelo menos duas coisas fundamentais da ontologia grega. Trata-se de uma ontologia do ser social e não uma ontologia do ser em geral e, além disso, é uma ontologia de caráter histórico-social e não de caráter metafísico. Deste modo, entre outras, as categorias da totalidade e da essência/aparência, fundamentais na resolução das relações entre uno e múltiplo, permanência e mudança, continuidade e descontinuidade, foram retomadas e reformuladas por Marx, conferindo-lhes um sentido profundamente diferente daquele que elas tinham no padrão de conhecimento grego. Não obstante, conservaram esta característica de serem determinações da realidade e não meros constructos teóricos.

No debate ético contemporâneo, a maior parte das elaborações consideradas importantes ou, até mesmo, luminosas, no século XIX e em boa parte do século XX, passou a ter, conforme Lander (2006, p. 213), “caráter de carga demasiado pesada, o odor de mofo”, no âmbito da reflexão axiológica e moral que sustenta as novas correntes do pensamento. De

forma geral, e conforme já apontado, na atualidade das ciências humano-sociais, a produção de conhecimento tem-se deslocado, hegemonicamente, em busca de novos caminhos, conceitos e categorias, sustentados numa clara negação da dimensão histórica da razão.

A cena é de embate crucial entre pensadores inscritos no campo da razão fenomênica, os quais entendem que uma ética que seja universal e objetivamente fundada, que se construa a partir da razão ontológica, é insustentável por se constituir uma impossibilidade prática, e entre os que, negando essa perspectiva, concebem a sociedade como totalidade⁵² e pensam as relações sociais à luz de um conhecimento que considera a relação existente entre o singular e o universal. Isto é, compreendem⁵³ as relações como condicionadas pelas conjunturas histórico-sociais que muito determinam as formas de ser. Embate pelo qual o ensino da ética no âmbito da formação profissional em serviço social tende a não passar impune. Impunidade passível de entendimento se ponderado que os processos formativos preparam a força de trabalho para intervir na realidade e se considerada a condição de importante complexo social que a ética possui nos processos de produção e de reprodução social.

A compreensão da importante função que a ética exerce no âmbito dos processos de produção e de reprodução social remete a um fundamento essencial do pensamento de Marx, qual seja: o da existência de um estado permanente de determinação reflexiva entre as categorias que compõem esses processos. Isto é, ajuda a entender o fato de a ética não ter vida autônoma por ser, assim como outros complexos sociais (cultura, ciência, educação, arte etc.), um produto das condições históricas nas quais se desenvolve. Condições que, devido ao fato de serem atravessadas por contradições, favorecem ou dificultam a crítica à moral hegemônica, a crítica à formação de uma consciência orientada por valores não comprometidos com processos emancipatórios. Cabe salientar que a consideração do caráter não autônomo da ética não está aqui colocada como negação da responsabilidade do sujeito (individual e coletivo) frente aos processos impostos pela realidade. Como negação do princípio da liberdade, devido às condicionalidades emanadas do real. Mesmo porque o princípio da liberdade não deve e não pode ser excluído como princípio de indignação frente

⁵² Lukács (2010, p. 292) reafirma que “a totalidade em Marx é sempre uma totalidade de totalidades, motivo pelo qual também cada deter-se — muitas vezes inevitável do ponto de vista do conhecimento — numa tal totalidade em certo sentido tem de permanecer, sempre, apenas relativo, na medida em que, muitas vezes por razões de fundamentos de conhecimento, se renuncia conscientemente ao exame de totalidades mais abrangentes”.

⁵³ Lukács (2010, p. 77), ao comentar a incompatibilidade de seu pensamento com o de Hegel, afirma o seguinte sobre a questão do compreender: “Mas esse compreender não consiste, como pensa Hegel, em reconhecer por toda parte as determinações do conceito lógico, mas em apreender a lógica específica do objeto específico. Não é difícil ver que Marx se refere aos nexos legais dos desenvolvimentos concretos do ser, dos processos reais”.

ao estabelecido, haja vista que, mesmo que de forma limitada, esta mesma realidade oferece possibilidade de escolha. Do contrário correr-se-ia o risco do determinismo economicista e evolucionista que não abre espaço para a práxis.

Vaismam e Fortes (2010, p. 23) facilitam o entendimento da influência recíproca das categorias que compõem o ser social, quando abordam a análise lukasiana sobre a determinação reflexiva existente entre as condições materiais de vida dos homens e os fatores supraestruturais. Por meio de suas reflexões, esses autores afirmam e reafirmam o entendimento que o momento econômico, apesar de permanecer sempre como preponderante, não impede nem elimina a relativa autonomia das superestruturas, expressa na dialética de mútua influência determinativa existente entre estas e o campo da economia. É bem isso. Não apenas os eventos decorrentes da esfera econômica provocam mudanças na dimensão cultural da vida. Processos originados da esfera da educação, da moral, da política, da religião também se tornam dominação e comprometem as potencialidades humanas⁵⁴. Daí a importância de não relegá-los a uma condição menor, de aparência, uma vez que se trata de complexos que transpassam largamente o que aparentam, quando articulados à totalidade à qual pertencem.

Particularmente no que se refere à ética, as elaborações lukacsianas fazem ver que esse complexo não pertence a nenhuma dimensão ou esfera específica da realidade, haja vista se objetivar, teórica e praticamente, como conexão entre o indivíduo singular e as exigências sociais e humano-genéricas. A riqueza desse entendimento se encontra nos fatos de: primeiro, não colocar a ética como complexo originário da valoração do ideal, autônomo das injunções ideológicas e materiais decorrentes do modo de produção⁵⁵ e de reprodução da vida social; segundo, evidenciá-la como teoria e prática. Ao apreendê-la dessa forma rechaça-se toda compreensão de ética fundamentada no idealismo e se traz à luz sua qualidade de componente da práxis. Vai-se mais além. Ressalta-se o vínculo contra-hegemônico da relação teoria-prática. Em Lukács, a ética não consiste simplesmente na reflexão crítica da moral, haja vista que a crítica formulada deve operar sobre a realidade para transformá-la. Para ele, a vinculação dialética entre teoria e ação não fica escondida, porque a crítica supera a pura percepção/negação do existente, constituindo, também, um momento de identificação das

⁵⁴ A alteração do papel social da mulher, por exemplo, levou à constituição de novos padrões, relações entre gêneros, no mundo público.

⁵⁵ A categoria “modo de produção” está aqui entendida em seu sentido marxista, qual seja: um tipo de articulação entre economia, política, cultura. Não, apenas, como um conceito que se associa a questão econômica ou técnica.

possibilidades ou impossibilidades de transformação da realidade, em dado momento histórico.

A demarcação da ética como um complexo social não autônomo é teórica e metodologicamente importante em tempos de aprofundamento do controle cultural realizado pelo capital em prol da internalização de conhecimentos, valores e culturas funcionais à sua reprodução.

O conservadorismo constitui um velho conhecido ideoteórico da burguesia. Seu uso como mediação política remonta ao século XVIII, pós-revolução francesa (1789). A longevidade dessa mediação implica em fato compreensível, se analisada a compatibilidade funcional existente entre o pensamento conservador e o capitalista — de um lado, a intervenção marcadamente reformista do conservadorismo interessa politicamente ao capitalismo, particularmente nos momentos de crise; de outro, nesses momentos, por excelência, ascendem-se as condições necessárias à renovação estratégica do conservadorismo. Entretanto, não apenas o viés reformista dessa ideologia convém ao capitalismo, uma vez que dela também emanam elementos ideoteóricos de negação e resistência ao viés emancipatório da modernidade e à razão dialética; elementos necessários à afirmação da positividade capitalista por propiciar a promoção dos ajustes intraordem social, a legitimação do instituído, o reforço à cultura da crise e seus valores, o que permite o suposto de que a longa relação estabelecida entre conservadorismo e capitalismo decorre da existência de uma reciprocidade essencial entre eles. Escorsim (2011, p. 69) traduz o conservadorismo como “representação teórico-metodológica da sociedade burguesa”.

A direção social das estratégias e ajustes implementados no âmbito da produção e da reprodução da vida afetam objetiva e historicamente o modo de ser — individual e social — em suas diferentes dimensões. Um exemplo dessa afirmação, observado das últimas décadas do século XX para os dias de hoje, são as estratégias de orientação neoliberal, elaboradas com vistas ao enfrentamento da crise de acumulação provocada pela quebra do ciclo produção/consumo em massa. Com sua orientação conservadora, frente ao compromisso de defesa dos patamares de lucro projetados e aos valores morais que difundem, essas estratégias têm ganhado concretude e impactado as relações sociais através de ideias e de processos como: o ajustamento das nações ao mercado sem fronteira (ajustamento somente possível, “graças a uma série de medidas que, no plano político, garantem a desregulamentação das

economias e dos Estados nacionais”⁵⁶); os processos de reestruturação industrial que, segundo Harvey (1996)⁵⁷, têm sido determinados pelo crescimento da concorrência e pela concertação de processos produtivos flexíveis com processos rígidos, estes últimos sucedidos do padrão fordista; a naturalização dos processos de refuncionalização dos modos de ser frente aos processos de crise e às necessidades do capital; no campo teórico, a proeminência nos argumentos que defendem a existência de uma crise da razão, entendimento funcional à “construção da hegemonia ideocultural do capitalismo, tendo em vista a importância que a ciência adquire como força produtiva [...]. É a partir do nível da elaboração filosófica e científica que se espriam muitas das ideias que moldam o cotidiano e o senso comum” (SANTOS, J., 2007, p. 37). Considerando que o conceito de razão constitui um importante fundamento da modernidade — aliás, os ideais de razão e liberdade são temas fulcrais à modernidade — o que vem acontecendo é que à burguesia não interessa uma razão que possa gerar conhecimento crítico, muito menos valores que questionem a moral estabelecida, por constituírem ameaça epistemológica e valorativa ao ordenamento social que deseja naturalizar e legitimar.

Ao refletir sobre os impactos do neoliberalismo e de suas táticas na cultura, Frigoto (2012, p. 87, recorrendo a Chauí, 1993)⁵⁸, ressalta que do mesmo provém uma:

Sistemática negação da existência de uma esfera de objetividade e uma afirmação sistemática da subjetividade; negação da continuidade histórica e ênfase na contingência e descontinuidade; repulsa à ideia de universalidade e ênfase na alteridade e diferença; e, por fim, negação de que o poder se exerça mediante instituições que lhe são próprias e a fixação na capilaridade dos micropoderes (CHAUÍ, 1993 *apud* FRIGOTO, 2012, p. 87).

Ainda sobre o pensamento conservador⁵⁹, faz-se necessário recuperar que se trata de um fenômeno anterior à consolidação do capitalismo, haja vista que foi gerado na esteira da transição do *Ancien Régime* para a Modernidade. Seu surgimento está vinculado, num primeiro momento, até 1848, ao bloco cultural que se contrapõe à burguesia, ou seja, procede de ideias que negam a revolução burguesa e que estão voltadas à restauração dos valores e instituições pré-capitalistas, à defesa do Antigo Regime (Absolutismo/Feudalismo). Nessa

⁵⁶ Conferir Santos, J. (2007, p. 19).

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Frigotto (2012, p. 87) informa o texto de Chauí do qual retirou essa citação. Contudo, não indica a página. O texto é o seguinte: *A Universidade diante da vocação científica e da vocação política*. Publicado no boletim da ABEA. Rio de Janeiro, 1993.

⁵⁹ Conferir Escorsim (2011). A autora, em seu livro *O conservadorismo clássico — Elementos de caracterização e crítica*, muito contribui para calçar a compreensão do que vem a ser o pensamento conservador clássico.

primeira fase, o conservadorismo se revela orgânico aos interesses da aristocracia feudal. Num segundo momento, marcadamente no pós 1848, o viés contrarrevolucionário da ideologia conservadora é reafirmado, entretanto, numa outra direção, uma vez que perde a propriedade de contraposição aos interesses burgueses.

A conjuntura da ordem burguesa no pós 1848 conforma um tempo assinalado pelo surgimento do proletariado como sujeito político nas movimentações e lutas empreendidas em prol da efetivação do ideário emergido do processo revolucionário francês. Este preconizado pela cultura moderna e também pelo citado realinhamento do pensamento conservador. Não se faz demais lembrar que o Projeto da Modernidade portava uma racionalidade tensionada pela razão instrumental e pela razão emancipadora – por não ser algo que surge acima do desenvolvimento das relações sociais, tanto a razão instrumental (técnico científica) quanto a emancipatória (ou crítica) expressam uma concepção de mundo e desempenham uma função social. A primeira está, hegemonicamente, articulada aos processos de exploração e de dominação; a segunda reflete sobre a dinâmica social (contradições, conflitos sociais e políticos), colocando-se como força libertadora. Nesse ambiente, o desenvolvimento capitalista traduziu-se numa hipertrofia da razão instrumental. Além disso, a perda, pelo pensamento conservador, do atributo de ideologia contrária aos interesses burgueses não se deu por acaso, mas em decorrência do entendimento da impossibilidade de reconstituição da ordem social anterior (pré-capitalista), associada à necessidade de extinção ou de controle dos elementos revolucionários da cultura moderna (a perspectiva da emancipação, da historicidade, da universalidade). Falando sobre essa transformação, Escorsim (2011, p. 52) afirma que, com a mudança da funcionalidade social do conservadorismo,

Desaparecem [...] as demandas restauradoras e o próprio componente anticapitalista se converte numa conceptualização de caráter científico. A atenção dos conservadores se voltará para a construção de um corpo de conhecimentos que, favorecendo a gestão da ordem burguesa (mesmo que, para esta funcionar, haja que promover *reformas dentro da ordem*)⁶⁰, permita controlar e regular suas crises e, assim, superar a ameaça revolucionária. Estes dois fenômenos — crise social e revolução — polarizarão todo o pensamento conservador pós-48.

O certo é que, de reação antiburguesa, o pensamento conservador passou a servir à burguesia. A renúncia da defesa do Antigo Regime, frente a um presente que parecia irreversível (o do aprofundamento das relações capitalistas de produção), se faz seguir de novas estratégias teórico-metodológicas e ideoculturais de justificação e defesa da ordem

⁶⁰ Grifo da autora.

social instalada. O pensamento de Émile Durkheim é um bom exemplo do afirmado, por manifestar o espírito com o qual os conservadores enfrentavam as ameaças à manutenção de seu *status quo*. Segundo Escorsim (2011, p. 53), para esse pensador:

O enfrentamento da ‘questão social’ implica reformas sociais [...] que supõe, preliminarmente, uma reforma moral — eis porque, em Durkheim, a socialização dos indivíduos adquire estatuto tão decisivo: o papel da educação é central no pensamento durkheimiano. Na verdade, sociologia e educação são as propostas de Durkheim para superar a crise da sociedade moderna (burguesa): a primeira permitirá a construção de uma moralidade capaz de dar caráter orgânico/harmônico à ordem social; a segunda propiciará a internalização dessa moralidade pelos indivíduos.

A demarcação do pensamento conservador como importante componente da cultura burguesa oportuniza explicar a disputa indicada ao longo deste capítulo — pensamento antimoderno *versus* pensamento moderno. Possibilita comentar que o reconhecimento da existência dessa discussão não está aqui colocado como sinônimo do entendimento de que a contemporaneidade, por conter elementos que não correspondem puramente à modernidade, carrega o surgimento de uma nova era, a pós-moderna.

O ponto de vista do qual se parte é bem outro. Tem por compreensão que o mundo moderno assenta-se sobre a contradição entre capital e trabalho e que somente deixará de ser mundo moderno quando essa contradição deixar de existir. Considera que a hodierna sociabilidade burguesa possui, sim, características próprias se comparada com outros períodos históricos. Contudo, trata-se de características que não expressam o desmonte da lógica de reprodução do sistema capitalista, uma vez que não decorrem da superação do princípio organizador básico da sociedade burguesa, que é a acumulação de capital por meio da geração de mais-valia. Conforme já sinalizado anteriormente, o entendimento é que as principais particularidades do atual período histórico se encontram, sobretudo, nas novas estratégias utilizadas pelo capitalismo para superar a crise e no questionamento da razão enquanto elemento norteador da “liberdade” humana.

Não se faz demais exemplificar que, dentre as renovadas estratégias (mais complexas e diversificadas) que marcam o contexto brasileiro no presente, se encontra a potencialização da extração de mais-valia relativa, sem prejuízo da extração da mais-valia absoluta^{61 62},

⁶¹ Mais-valia relativa: diz respeito à ampliação da taxa de lucro por meio da extração de maior produtividade do trabalho, pela via da mecanização. O trabalhador reproduz o equivalente a seu salário sem uma redução global da jornada de trabalho; mais-valia absoluta: resulta da ampliação da taxa de lucro obtida pelo prolongamento do dia (ou semana de trabalho) mantendo o salário constante dos produtores diretos. Cf.: MARX, Karl: *O Capital*,

conforme vem ocorrendo no campo dos serviços e das políticas sociais — saúde, educação etc. Contudo, na atualidade, cada vez mais o fenômeno da opressão, da exploração da força de trabalho não se tem dado, apenas, por meio da exploração do trabalho excedente. Fato que, associado a outros elementos pertencentes à organização permanente da ordem do capital (baixos salários, destituição dos direitos dos trabalhadores, flexibilização dos direitos trabalhistas, intensificação da jornada de trabalho), contribui para refuncionalizar o velho modo de ser capitalista. O que aponta para a existência de uma funcional metamorfose de antigos processos, somada à proposição de novos, com vistas à legitimação do ordenamento social vigente. A verdade é que a realidade já não é a mesma, mas não se pode afirmar a existência de uma nova.

No que se refere ao argumento que condena a razão enquanto elemento norteador da “liberdade” humana, cabe recorrer às pertinentes críticas realizadas por Tonet (2005) a essa condenação, tendo por suporte analítico as categorias: razão ontológica e razão fenomênica. Tonet (2005) contrapõe-se aos pós-modernistas, afirmando que a razão libertadora é a razão ontológica por partir da essência do ser. Ou seja, por constituir uma forma de racionalidade que tem como ponto de partida uma teoria geral do ser social assentada no trabalho enquanto categoria fundante da sociabilidade. O trabalho, em Tonet (2005, p. 15), é traduzido, à luz das premissas centrais marxistas, como fundamento ontológico do ser social, “como síntese de teleologia e realidade objetiva e como atividade de transformação da natureza para a produção de valores de uso”.

Discorrendo sobre o caráter contraditório da condenação da razão realizada pelos pensadores pós-modernos, Tonet (2005, p. 20), realiza a seguinte crítica:

[...] Apesar de sua pretensão de opor-se radicalmente ao pensamento moderno, o pensamento pós-moderno nada mais é do que a elevação à enésima potência daquela concepção fragmentária da realidade; daquela dissolução da unitariedade ontológica da realidade que já demarcava a razão moderna codificada por Kant.

Crítica da Economia Política. Livro I, conforme indicado na nota de rodapé 44. Ver, também, Mandel (1985, p. 411).

⁶² Mandel (1985, p. 413) ao abordar a categoria mais-valia resume que se “trata de uma forma monetária assumida pelo sobreproduto social numa sociedade de produção mercantil. Numa sociedade capitalista, a mais-valia é produzida pelos trabalhadores assalariados e apropriada pelos capitalistas: em outras palavras, é a diferença entre o novo valor criado pelo processo de produção e o custo de reprodução da força de trabalho (ou valor da força de trabalho). Em última análise, representa trabalho não pago apropriado pela classe capitalista”. Por se tratar de uma categoria marxiana, cabe conhecer o que escreve o próprio Marx sobre ela (MARX, Karl. *O Capital, Crítica da Economia Política*. Livro I. Essa obra já foi publicada pelas editoras Civilização Brasileira, Bertrand Brasil e Abril Cultural).

Esclarece Tonet (2005), que pode parecer estranha a afirmação da existência de certa continuidade entre a razão moderna e a chamada pós-modernidade, visto que esta última se afirma exatamente como uma negação dos ideais da modernidade, tais como racionalidade, sujeito, história, humanidade e progresso. Contudo:

[...] Na verdade, o chamado pensamento pós-moderno nada mais seria do que a razão moderna posta sob outra forma e em outro momento histórico-social. Afinal, ambos operam a partir dos mesmos fundamentos: os dados empíricos, fenomênicos (TONET, 2005, p. 21).

Partindo da compreensão do pensamento pós-moderno vinculado à reprodução da razão fenomênica — embora se coloque como um novo paradigma — é possível afirmar que este pensamento mais se funde ao sistema capitalista e mais corrobora sua reprodução do que a sua superação, uma vez que a lógica fenomênica está imbricada à positividade do capitalismo. Como esclarece Tonet (2005), não há a existência de um mundo pós-moderno no sentido da superação da contradição capital *versus* trabalho, fim das classes sociais, fim das ideologias. Portanto, para se falar em pós-modernidade, no sentido da emancipação humana, ou melhor, de outra sociabilidade pautada na essência do ser social, faz-se necessário recorrer à razão ontológica, porque esta não se limita ao mundo dos fenômenos, mas apreende o mundo como uma síntese de essência e aparência. Ou seja, porque ela apreende o mundo como produto da práxis humana. Enfim, ainda com amparo nas elaborações do referido autor, existe uma continuidade, embora na diferença, entre a razão moderna e o chamado pensamento pós-moderno, pois ambos são produtos de um mundo — o mundo do capital — que, não obstante suas enormes transformações, permanece idêntico em sua essência.

Ignorar ou não dar a devida importância às mudanças que o mundo sofreu nessas últimas décadas é índice seguro de estreiteza mental. Por outro lado, tomar como base as manifestações fenomênicas dessas mudanças para afirmar ou a incompletude e os extravijs da modernidade ou a transformação radical do mundo e, portanto, a obsolescência de todas as perspectivas abertas pelo mundo moderno é candidatar-se a uma compreensão superficial dessa realidade. E, com isso, contribuir para a reprodução dessa mesma ordem social (TONET, 2005, p. 27).

Hobsbawm (1998) e Lukács (1968 apud GUERRA, 2004, p. 17), favorece a compreensão do acima exposto, ao ponderar que a tendência à formalização (ao princípio formal que não mostra a peculiaridade da essência)⁶³ e à abstração do pensamento (do

⁶³ Vale conferir a reflexão que Marx faz na Crítica à Filosofia do Direito de Hegel sobre o que acontece com o elemento democrático quando é admitido apenas como elemento formal em um organismo estatal.

pensamento em geral e do ético) não constitui um fenômeno novo, uma vez que esses processos são próprios do racionalismo burguês. A autora completa essa acepção colocando que:

[...] O que ocorre na atualidade é que a crise global e estrutural, que tanto os países de Primeiro Mundo quanto os de Terceiro vivenciam, que resulta numa reestruturação do capital, numa ofensiva neoliberal, na recusa de projetos societários vigentes, dos valores, normas e princípios éticos e na rejeição das instituições próprias do capitalismo e do socialismo real, esta crise global gera uma tendência à distorção sistemática da história para fins irracionais (HOBSBAWM, 1998, p. 47). Lukács (1968) já havia se pronunciado sobre os momentos de crise, nos quais a perspectiva anti-histórica tende a negar a historicidade ou a metamorfoseá-la em outra coisa. Com isso, a história, de processo de emancipação do homem em relação à natureza ou de desenvolvimento da sua capacidade de controlá-la, converte-se em domínio e manipulação de uns homens sobre outros, e, nesse campo, o irracionalismo é inevitável. (GUERRA, 2004, p. 17)

O pensamento filosófico não fundamentado no ser social marcou o século XX. Disposição que segue ativa no início do século XXI, em face de não ter ocorrido alteração nas necessidades da ordem capitalista. Daí não ser difícil constatar a hegemonia de valores vinculados a padrões éticos e filosóficos alienantes, ajustadores dos indivíduos às necessidades e possibilidades dessa ordem. A atualidade é de valores concebidos para servirem como princípios preconizadores e normatizadores do modo de ser pós-moderno, no qual o problema ético é reduzido às esferas do indivíduo e da moral, considerados eixos essenciais da vida, e ao território das relações de base utilitária, em suas configurações mais recentes.

O pensamento de vários autores contemporâneos, como se verá mais adiante, revela a presença de reflexões de base epistêmica, negadoras ou insuficientemente fundamentadas no pensamento filosófico que tem a realidade por referência. Há uma prevalência de reflexões sobre a ética limitadas ao campo dos fundamentos teórico-filosóficos e ao cultural, sobretudo convergentes nas críticas ao modo de ser moderno. A natureza conservadora dessas críticas e de sua decorrente produção de conhecimento ganha evidência por sua retórica antiontológica. O que se intitula de pensamento pós-moderno não é sinônimo de crítica voltada ao viés conservador que foi sendo atualizado ao longo da história do pensamento moderno, mas de críticas ao projeto civilizatório moderno no que se refere à sua potencialidade emancipatória, fato que contribui para o aumento do fosso existente entre a matriz conservadora e o

pensamento orientado pela teoria social crítica.

De posse desse entendimento, faz-se oportuno recorrer a Vaisman e Fortes (2010, p. 20), quando atualizam e animam o combate⁶⁴ sugerido por Lukács ao predomínio das reflexões lógico-epistemológicas e quando reafirmam que a recusa de toda e qualquer ontologia “encontra-se circunscrita em necessidades prementes da própria configuração da sociedade capitalista”. Citando o próprio Lukács (1968 apud VAISMAN e FORTES, 2010, p.20), esses autores pontuam: “Se analisássemos bem as constantes teorias dos grupos dirigentes políticos, militares e econômicos do nosso tempo, descobriríamos que estes — conscientemente ou não — são determinados por métodos de pensamento neopositivistas”⁶⁵. Ao fazer essa afirmação, Lukács critica a problemática inexistência de conciliação da posição teórica com a necessidade prática, presente nas reflexões lógico-epistemológicas.

2.1 Ética pós-moderna – fundamentos que contribuem para a constituição do ideário cultural conservador

O ponto de chegada das reflexões tecidas até então é que o paradigma pós-moderno ameaça a formação ética comprometida com a apropriação crítica do processo de constituição do ser social, uma vez que as produções teórico-metodológicas que lhe dizem respeito, de acordo com Barroco (2009, p. 166), marcam distância da:

Crítica, da objetividade, da universalidade, isto é, dos referenciais éticos da modernidade e de outros autores clássicos. [...] Ao favorecer a ideologia dominante e o irracionalismo, contribuem para obscurecer os nexos da realidade; ao naturalizar o presente, negam a possibilidade de intervenção do homem na história: fundamento de uma ética orientada pela práxis.

Mas em quais elaborações encontram-se fundamentos que dão suporte ao momento cultural contemporâneo? A título de exemplo, nas de Jean-François Lyotard, Emmanuel Lévinas, Jürgen Habermas, Zigmunt Bauman, Boaventura de Sousa Santos, Jacqueline Russ⁶⁶, dentre outros. Em que pesem as análises ora apresentadas não dizerem respeito ao universo de suas obras e ao das interlocuções críticas estabelecidas sobre as mesmas, o observado é que,

⁶⁴ Combate que deve se orientar pela perspectiva que não opõe o momento da teoria com o da prática.

⁶⁵ Fragmento extraído, por Vaisman e Foster, da obra *As bases ontológicas da atividade e do pensamento do homem*, de autoria de Lukács, publicada em Temas de ciências sociais, em 1978, página 6, pela Livraria Editora Ciências Humanas.

⁶⁶ Sobre o pensamento de Russ ver o pontuado no segundo capítulo deste estudo.

em graus aproximados ou não, as categorias e as características que conferem sentido às complexas elaborações desses autores estão assentadas em questões que, quando não discordam dos conceitos, dos paradigmas modernos, discordam da forma moderna de objetivá-los.

O entendimento do qual se parte é que, em diversas direções e de múltiplas maneiras, contribuem todos, de acordo com as heranças filosóficas com as quais mantêm afinidade, para disseminar um saber necessário à atual fase do capitalismo. Saber cujo conteúdo desconforme às teses da modernidade, estruturado em nome da realização do Bem e da Justiça Humana, de forma geral, muito pouco ou nada tem a ver com uma ética histórica e racionalmente justificada para todos os seres humanos⁶⁷. A negação da perspectiva da universalidade, juízo que hegemoniza o pensamento pós-moderno, configura um importante indicador do caráter alienante⁶⁸ desse pensamento — Marx, nos Manuscritos de 1844, faz ver que a essência da alienação se encontra na imposição de normas diversas e antitéticas⁶⁹ para cada esfera da vida (como a economia, a moral, a religião), o que, para além de tornar essas esferas estranhas entre si, transforma cada uma numa determinada alienação do homem.

Nos complexos escritos desses autores, a experiência humana tende a comparecer como efêmera, e a ética, como campo de abstração. Seus argumentos negam que o futuro já esteja sendo gestado no momento atual. Entendimento que, ao invés de estimular a reflexão sobre o presente e o que está por vir, leva à desconsideração das possibilidades de construção de novas formas de ser. Essa forma de explicar a realidade e seus processos corresponde a uma formulação ideológica que reconhece os fenômenos sociais, desconhecendo-os. A título de demonstração, o texto abaixo traz ou comenta ideias e argumentos desses pensadores, referindo-se a Bauman e Boaventura de Sousa Santos com maiores detalhes.

Jean-François Lyotard, filósofo francês, é considerado um dos expoentes da teorização da pós-modernidade. Debuta nessa discussão com o livro, de 1979, *La Condición Postmoderne*⁷⁰ — obra considerada, nos meios intelectuais, como um escrito de circunstância

⁶⁷ A perspectiva de uma ética universal não está aqui aventada sob a desconsideração do fato de que em algumas culturas ainda não se faz possível a existência de padrões morais e impessoais racionalmente explicáveis.

⁶⁸ Os saberes e processos alienantes são expressões típicas das sociedades divididas em classes.

⁶⁹ Conforme o dicionário de sinônimos e antônimos Wordreference, a palavra antitética tem por sinônimo, na língua portuguesa, espanhola e inglesa, os seguintes vernáculos, respectivamente: contrário, oposição, contraditório; antagônico, antípoda; opposite, contrary. Disponível em: <http://www.wordreference.com/sinonimos/antit%C3%A9tica>. Acesso 22/05/2013, às 14h30m.

⁷⁰ Jean-François Lyotard. *La Condición Postmoderne. Rapport Sur Le Savoir*. Paris: Minuit, 1979. No Brasil, essa obra teve sua primeira tradução intitulada: *O Pós-Moderno* (LYOTARD, Jean-François. *O Pós-Moderno*. 4

sobre a condição do conhecimento nas sociedades mais desenvolvidas, haja vista que os temas de predileção do autor, durante sua vida acadêmica, foram política e arte, os quais não comparecem nesse primeiro livro.

O autor discute o saber científico e sua crise de legitimação. Para ele, o conhecimento científico atual estaria em busca de saídas para essa crise, a qual qualifica como crise de determinismo. Com sua incredulidade no que se refere às generalizações, às totalizações, propõe o paradigma designado de “fim da metanarrativa”, perspectiva negadora dos fundamentos típicos da modernidade — da ideia de verdade, de racionalidade, de universalidade, da contraposição entre necessidade e contingência, da relação entre subjetividade e objetividade etc. O argumento fundante de sua discussão é que o modo de ser do homem no contexto plural, dinâmico e mutável da contemporaneidade, marcadamente influenciado pelas inovações técnico-científicas e artísticas, já não mais expressa uma vinculação com a cultura da modernidade, com os tipos de narrativas grandiosas (como, por exemplo, a crítica marxista ao capitalismo).

Em Lyotard (2011), o pós-moderno começa onde o “todo” se encerra, processo que, para o autor, não está presente apenas na esfera do saber, mas, também, no campo da cultura, do político e do social. Seus fundamentos filosóficos defendem uma ciência posicionada de forma descrente da perspectiva moderna da unidade das narrativas (no pensamento moderno, o saber tem forma de unidade e sua origem está ligada a relatos que, embora construídos de maneira detalhada, vinculam-se a uma ideia referente, condutora). Delineiam o que se intitula de ética da diferença (abertura do sujeito à diferença: em relação a si, aos outros, ao tempo).

A grande questão teórico-política que se coloca a Lyotard é que a reflexão que sua obra traz sobre a importância da sensibilidade à diferença ocorre dissociada do conjunto societário, ou melhor, da categoria totalidade histórica. Para ele, as relações sociais não compõem uma realidade orgânica; menos, ainda, um campo de conflitos. A sociedade constitui uma rede de comunicações linguísticas, uma linguagem composta por uma multiplicidade de jogos cujas regras entram em contradição. Em seu entendimento o pós-modernismo surge para designar um mundo sem estabilidade, um mundo no qual o conhecimento está constantemente mudando e no qual o significado não pode mais ser ancorado numa visão teleológica da história.

O pensamento de Emmanuel Lévinas, filósofo francês cuja produção intelectual sofreu bastante influência da fenomenologia⁷¹, carrega por particularidades (as quais devem ser analisadas à luz dos determinantes de sua história de vida)⁷² a defesa de um modelo de racionalidade que possibilite o redimensionamento do humano, por meio da abertura à dialogicidade, à alteridade, à solidariedade. Sua reflexão centra-se no que ele chama de “pensamento diferente”: para ele, a ética é o sentido profundo do humano e precede a ontologia.

Lévinas coloca a ética como o cerne da investigação filosófica (posição construída contra a tradição aristotélica da “ontologia ou ontoteologia”)⁷³. Ou seja, nem ontologia nem ontoteologia, mas ética como filosofia primeira (*philosophía próte*), como chão no qual se fincam as raízes da reflexão onto(teo)lógica. Tal compreensão se ampara no argumento de que é na exposição do um-para-o-outro que se desvela o ser, que brota todo sentido. Diante do rosto do Outro, o sujeito se descobre responsável e lhe vem à ideia o Infinito. Daí sua ética ser qualificada como ética da relação inter-humana, da alteridade.

Nessa direção, Pivatto (2000, p. 94) coloca:

Óbvio é dizer que estamos longe dos ideais da modernidade expressos na autonomia e na emancipação com instâncias de humanização. Um-pelo-outro quebra a autossuficiência e o individualismo e propõe a construção de uma sociedade a ser humanizada pela fraternidade.

Lévinas entende que o pensamento ocidental, da filosofia grega em diante, formou-se como dominação. Que o ser dominou a Antiguidade e a Idade Média, sendo depois trocado pelo eu (da época moderna até a atualidade), contudo sob uma perspectiva unidimensional e totalizante que recusa o confronto e a valorização da diversidade, entendida como abertura para o Outro. Entende também que há a necessidade de se repensar os caminhos da filosofia tendo por sentido a direção ao Outro.

⁷¹ Fenomenologia (do grego *phainesthai* — aquilo que se apresenta ou que se mostra — e *logos* — explicação, estudo) é entendida como uma atitude de reflexão sobre o fenômeno que se mostra para o(s) homem(s), na relação que estabelece(m) com o(s) outro(s), no mundo. A grande questão da qual parte é que a relação homem/mundo não teria razão se não começasse pela percepção, pelos sentidos (são os homens quem buscam e conferem sentido para o que se coloca a eles). A fenomenologia preconiza a importância dos fenômenos da consciência, dos objetos ideais, os quais devem ser considerados e estudados em si mesmos — cada um possui sua “significação” (a intuição pura é a forma de apreensão dos objetos).

⁷² Lévinas é um dos sobreviventes do holocausto. Sua obra carrega a memória das marcas deixadas pela violência nazista.

⁷³ Filosofia como investigação do ser em seu caráter universal ou como exame de um tipo particular, divino e eminente do ser.

Pivatto (2000, p. 82) registra que Lévinas recusa a visão tradicional de consciência racional e que contesta que a origem da filosofia se encontra no saber que vai até a consciência de si. Também ressalta que propõe uma nova maneira de desenvolver conceitos:

O encontro com a fenomenologia abre-lhe novas possibilidades de pensamento, nova possibilidade de passar de uma ideia a outra, ao lado da dedução, da indução e da dialética, nova maneira de desenvolver conceitos. A nova modalidade presta atenção ao fenômeno do esquecimento e do secreto da consciência, sua modalidade constitutiva e sintetizadora que, para além do psicológico ou do objetivo, revela o sentido da objetividade ou do ser (PIVATTO, 2000, p. 83).

E, que, muito cedo, o filósofo em questão pressente:

Que não é o ser e na totalidade que vai encontrar luzes para a questão do sentido da existência e da convivência. É com Husserl, Heidegger e Rosenzweig que vai abrindo caminho, distanciando-se progressivamente das eiras do ser e da totalidade. Em Husserl, medita sobre as aporias da relação intersubjetiva, sobre as inadequações entre noese e noema, sobre a intuição esquecida ou distraída do contexto e do horizonte que nutre e sustenta; em Rosenzweig, aprofunda a ruptura do esquema da totalidade hegeliana e redescobre a especificidade do judaísmo, elevando-o à categoria filosófica [...] (PIVATTO, 2001, p. 84).⁷⁴

O pensamento de Jürgen Habermas, filósofo e sociólogo alemão vinculado à Escola de Frankfurt⁷⁵, diferencia-se dos anteriores⁷⁶ por não negar o princípio da razão iluminista e os valores da modernidade — fato que gera o seguinte paradoxo: se por um lado o pensamento desse filósofo não possui a mesma cepa dos demais autores pós-modernos, por outro, conforme Freitag (1990), seus pressupostos teóricos (os do Habermas da maturidade) são construídos de maneira tão eclética que hoje dificilmente pode ser qualificado como um pensador marxista. Sobre Habermas, Netto (2004, p. 152) pontua que:

A obra habermasiana madura, marcada pelo ecletismo e pelo ‘angelismo da linguagem’ (P. Anderson), vem direcionada por um forte antiontologismo, a

⁷⁴ O pensamento de Husserl é fundador da fenomenologia. No entendimento desse filósofo, as verdades da razão somente podem ser conhecidas, de forma lógica, se consideradas conformem apreendidas pela mente. Daí a importância de se estudar os fenômenos da consciência, os objetos ideais, os quais são nominados conforme sua essência. A palavra noesis expressa as estruturas essenciais dos atos; noema possui a significação de entidades objetivas correspondentes a essas estruturas.

⁷⁵ Habermas é considerado um dos últimos representantes da “Escola de Frankfurt” (Frankfurt Schule), a qual foi criada em 1923, época em que o pensamento alemão hegemonizava boa parte do cenário intelectual ocidental. Objetivando superar teoricamente o que entendiam por omissões do marxismo tradicional, os teóricos dessa Escola beberam na fonte de disciplinas como sociologia antipositivista, psicanálise, filosofia existencialista, dentre outras. Dos anos 1960 para cá, os fundamentos teóricos produzidos têm sido orientados pelo pensamento de Habermas (razão comunicativa, intersubjetividade linguística e o que Habermas chama de “discurso filosófico da modernidade”).

⁷⁶ Do pensamento de Lyotard e de Lévinas. Também de outros pensadores cuja produção teórica afiança a cultura contemporânea.

que não lhe é alheio o seu modo particular de apropriar-se de Weber; todavia, sua firme recusa em não considerar esgotadas as promessas da Modernidade, assim como a sua profunda honestidade e seriedade e seus cuidados críticos, retiram-lhe as condições para funcionar como emblema da ambiência cultural contemporânea — mesmo que muitas das suas concepções operem, às vezes independentemente da vontade do autor, como caucionadoras do caldo de cultura hoje dominante.

Luiz (2011, p. 78) segue a mesma direção das observações de Freitag (1990) e de Netto (2004), ao ressaltar que Habermas:

Secundariza a base econômica e a categoria trabalho como lugar social de emancipação, questionando o pensamento de Marx em acreditar que na categoria trabalho se encontra o ‘substrato material e universal da constituição da razão’, limitando nesta a mediação necessária para a emancipação. Mas baseia-se em Marx para argumentar que com o trabalho alienado, morto (próprio do capitalismo) não se chega à emancipação, pois no ‘[...] trabalho alienado quebra-se a circulação entre exteriorização e apropriação das forças vitais objectivadas. O produtor é apartado do fruir dos seus próprios produtos, nos quais ele se poderia reencontrar e, deste modo, é também alienado de si próprio’ (HABERMAS, 1998, p. 70) e das relações sociais que o cercam. Devido ao fetiche do trabalho, para Habermas, apenas a superação das relações de trabalho alienadas e alienantes do capitalismo, como supunha Marx, não é suficiente para se chegar à emancipação; para tanto, seria precisa a mediação da categoria intersubjetividade (combinação do conceito do mundo vivido com a concepção sistêmica).

Habermas entende, também, que o pluralismo de cosmovisões presente nas sociedades modernas determinou o desmantelamento das doutrinas religiosas e do etos delas decorrente, levando à perda da concepção objetiva da razão, das normas morais. Entende que a implicação maior dessa questão é a falta de um consenso fundamentado sobre valores, sobre a melhor forma de vida para o ser humano. Para esse pensador, tendo sido comprometida a razão objetiva, a atualidade é de fundamentação pós-metafísica da moral.

Em suas análises sobre a modernidade, Habermas identifica uma diferenciação dialética entre as racionalidades instrumental e comunicativa, cuja superação, em seu entendimento, deveria se dar por meio da teoria do agir comunicativo. A compreensão da qual parte é a de que a razão instrumental senhoreou, quase que totalmente, a comunicativa, que a razão iluminista, livre dos condicionantes da religião, não foi suficiente para articular as subjetividades, predominando uma razão “sujeitocêntrica”. Daí decorre sua proposição de uma teoria da comunicação, baseada, não no sujeito em si, pois o homem somente adquire consciência de si mesmo na relação com o outro e na construção do mundo objetivo. Ou seja,

na intersubjetividade comunicativa e no relacionamento interpessoal, dado que a comunicação ocorre pela linguagem e pela ação. Tonet (2005, p. 12) esclarece que em Habermas a razão instrumental seria expressão da lógica do capital (das coisas) e a razão comunicativa manifestaria a lógica do que ele chama de “mundo da vida”.

Na matriz do pensamento habermasiano não está eliminada a expectativa de que as crises do capitalismo contemporâneo possam ser impedidas e que os sucessivos problemas gerados pelo avançar do capitalismo possam ser controlados no campo político e sociocultural. Mesmo porque esse pensamento questiona a superação do capitalismo pelo socialismo. De fato, para Habermas o processo de desenvolvimento da sociedade não se sustenta na contradição dialética entre forças produtivas e relações de produção e na luta de classes. É que para o filósofo em questão as forças de produção e as relações de produção se desenvolvem de acordo com a capacidade dos sujeitos — no plano da produção da vida (do trabalho) e no do agir prático, moral e comunicativo. Nele, o desenvolvimento da sociedade depende do desenvolvimento das capacidades e competências dos indivíduos que a ela pertencem. Assim, Habermas recusa a dimensão histórica e a perspectiva da emancipação, presentes na perspectiva marxiana, em prol da defesa da formação de “eus” competentes para a qual a comunicação exerce papel fundamental.

As indicações de Deluiz (2011, p. 4) ajudam a traduzir o pensamento de Habermas, como se vê a seguir:

Depois de questionar os potenciais emancipatórios do proletariado — concebido como sujeito da história —; de abandonar o modelo da alienação e da reapropriação das forças produtivas; de indagar sobre a validade e as possibilidades de alterações revolucionárias nas condições atuais do capitalismo tardio, Habermas propõe, como conteúdo político da formação do sujeito, não a formação da consciência de classe — na medida em que esta, no sentido marxiano, para ele já não existe — mas a formação de ‘eus’ competentes, que atuam em espaços institucionalizados do Estado de direito democrático, onde a comunicação possibilita a sua individualização como sujeitos membros da sociedade.

No que se refere ao pensamento do filósofo polonês Zigmunt Bauman, cabe, por excelência, dialogar com o que escreve em *Ética pós-moderna* (1997)^{77 78}. Nessa obra, o autor faz uma crítica aos “escritos pós-modernos” que tratam da questão da ética, por entender

⁷⁷ *Ética pós-moderna*. Tradução: João Rezende da Costa. São Paulo: Paulus, 1997.

⁷⁸ Diz Bauman (1997, p. 06) que a temática verdadeira do livro é a própria perspectiva pós-moderna, a qual tem por afirmação principal que, como resultado da idade moderna, muitos caminhos antes seguidos por teorias éticas (mas não pelas conveniências morais dos tempos modernos) passaram a parecer uma alameda cega; ao tempo que se abriu a possibilidade de uma compreensão radicalmente nova dos fenômenos morais.

como duvidosa a interpretação da reviravolta que declaram promover na ética. Para Bauman, essa reviravolta, além de duvidosa, não implica, absolutamente, a única interpretação possível. Em suas palavras,

O que se chegou a associar-se com a noção pós-moderna da moralidade é muitíssimas vezes a celebração da ‘morte do ético’, da substituição da ética pela estética, e da ‘emancipação última’ que se segue. A própria ética é denegrida e escarnecida como uma das constrições tipicamente modernas agora quebradas e destinadas ao cesto de lixo da história (BAUMAN, 1997, p. 6).

Buscando conferir ênfase ao colocado, o autor recorre a alguns estudos de Gilles Lipovetsky, os quais discutem “a morte do ético”, a exemplo de *Le Crépuscule du Devoir*. Igualmente, há o destaque para *A era do vazio* e *Império do efêmero*, do mesmo autor. Segundo Bauman (1997), esses textos aludem que a era atual pode ser qualificada como *l’après-devoir* (época pós-deontológica), uma vez que o comportamento humano se libertou dos resquícios de opressivos “deveres infinitos”, “mandamentos” e “obrigações” integrais. E destaca que, nessa perspectiva de análise, o lema mais universal é “nenhum excesso”! Afirma, ainda, que, se a definição de Lipovetsky está adequada, o indivíduo hoje se vê diante de uma vida social liberta de preocupações morais — o “é” se descasou do “deve”. Mediante a compreensão de ética de Lipovetsky, Bauman (1997, p. 7) cogita como hipótese de trabalho que “o significado da pós-modernidade repousa precisamente na oportunidade que oferece ao sociólogo crítico de seguir a espécie humana de inquirição com um propósito maior do que nunca antes”. Amparado nessa ideia inicial, abstrai:

A modernidade tem a estranha capacidade de frustrar a autoanálise; ela embrulhou os mecanismos de autorreprodução com um véu de ilusões sem o qual esses mecanismos, sendo o que são, não podiam funcionar adequadamente; a modernidade devia propor-se alvos que não se podiam atingir, para atingir o que podia atingir (BAUMAN, 1997, p. 7-8).

Frente ao exposto, em Bauman, o ponto de vista pós-moderno possui significado de desconstrução das ilusões, de consideração de certas pretensões como falaciosas e de certos objetivos como inalcançáveis. E aí, numa perspectiva contrária a de Lipovetsky, a tradução verdadeiramente pós-moderna da ética se revela:

Não no abandono de conceitos morais caracteristicamente modernos, mas na rejeição de maneiras tipicamente modernas de tratar seus problemas morais — ou seja, respondendo a desafios morais com regulamentação normativa coercitiva na prática política, e com a busca filosófica de absolutos,

universais e fundamentações na teoria. [...] Se se veio a se distinguir a ‘moral’ como aspecto do pensar, sentir e agir do homem relativo à discriminação entre ‘certo’ e ‘errado’, foi obra de modo geral da idade moderna (BAUMAN, 1997, p. 8).

No seguimento, acrescenta que as grandes matérias da ética (Direitos Humanos, Justiça Social, equilíbrio entre cooperação pacífica e autoafirmação pessoal, sincronização da conduta individual e do bem-estar coletivo) não tiveram sua atualidade apagada, havendo, apenas, a necessidade de serem vistas e tratadas de maneira nova. Bauman (1997) também aponta algumas questões da modernidade que considera inapropriadas no tocante à ética. Para tanto, recorre a Max Weber em busca de elementos que traduzem essa não apropriação. Dentre as questões, esse filósofo ressalta o juízo de que a vida em seu conjunto está impregnada de sentido moral, que tudo que se fizer, em qualquer dimensão da vida, tem sentido moral — aqui Bauman questiona a perspectiva moderna da universalidade, uma vez que, de fato, os pensadores modernos propõem uma ética que abrange tudo e que se recusa, de maneira decisiva, a deixar sem consideração qualquer aspecto da vida. Sobre o assunto, comenta:

[...] A contradição entre as apresentações reflete fielmente o verdadeiro conflito entre tendências igualmente vigorosas da sociedade moderna; uma sociedade que é ‘moderna’ na medida em que tenta, sem cessar, mas em vão, ‘abarcар o inabarcável’, substituir diversidade por uniformidade, e ambivalência por ordem coerente e transparente — e, ao tentar fazê-lo, produz constantemente mais divisões, diversidade e ambivalência do que as de que se conseguiu livrar (BAUMAN, 1997, p. 10).

E complementa:

Ouvimos muitas vezes que as pessoas adquiriram mentalidade individualista, interessando-se egocentricamente só por si mesmas, à medida que, com o advento da modernidade, ficaram sem Deus e perderam a fé em ‘dogmas religiosos’. [...] É preciso, de fato, ver as conexões em ordem inversa. É porque os desenvolvimentos modernos forçaram os homens e as mulheres à condição de indivíduos que viram suas vidas fragmentadas, separadas em muitas metas e funções soltamente relacionadas, cada uma a ser buscada em contexto diferente e segundo pragmática diversa — que foi improvável que uma ideia ‘onicompreensiva’ promovendo visão unitária do mundo servisse bem a suas tarefas e assim atraísse sua imaginação (BAUMAN, 1997, p. 10).

Ao destacar que os legisladores e pensadores modernos (que discutiram a *moral* como algo que precisa se planejar e inserir na conduta humana) tentaram compor e impor uma ética onicompreensiva⁷⁹ e unitária, Bauman (1997, p. 11) critica que:

Um código coeso de regras morais que pudessem ser ensinadas e as pessoas forçadas a obedecer. [...] Criam honestamente que o vazio, deixado pela agora extinta ou ineficaz supervisão moral da Igreja, podia e devia preencher-se com um conjunto, cuidadosa e habilmente harmônico, de regras racionais.

Em sua perspectiva, a visão dos filósofos e dos legisladores só poderia ser uma “visão do alto” — a visão dos que se confrontavam com a tarefa de legislar a ordem e reprimir o caos. Diz Bauman (1997) que, para assegurar que indivíduos livres fizessem o que é certo, era necessário tornar mais eficazes as formas de repressão, ou seja, desenvolver capacidade individual de julgamento e administrar os interesses de tal maneira que a busca do interesse particular os levasse a obedecer à ordem que os legisladores estatuissem, tinham que se ver como mutuamente condicionantes e complementares — só teriam sentido juntos:

O moderno pensamento ético, em cooperação com a moderna prática legislativa, lutou para abrir via a essa solução radical sob as bandeiras gêmeas da *universalidade* e da *fundamentação*. [...] Na prática dos legisladores, a universalidade significou o domínio sem exceção de um conjunto de leis no território sobre o qual estendia sua soberania. Os filósofos definiram a universalidade como aquele traço das prescrições éticas que compelia toda criatura humana, só pelo fato de ser criatura humana, a reconhecê-lo como direito e aceitá-lo em consequência como obrigatório; [...] Na prática dos legisladores, as *fundamentações* significavam os poderes coercitivos do estado que tornavam a obediência às regras expectativa sensata — a regra era ‘bem fundada’ na medida em que gozava do suporte desses poderes, e fortalecia-se a fundamentação com a eficácia do suporte. Para os filósofos, as regras seriam bem fundadas quando as pessoas, de que se esperava segui-las, criam que ou podiam ser convencidas de que por uma razão ou outra segui-las era a coisa certa a fazer (BAUMAN, 1997, p. 13-14).

O filósofo entende, também, que o pensamento e a prática morais da modernidade estavam animados pela crença na possibilidade de um código ético não pautado por valores diferentes e incertos.

⁷⁹ A ideia onicompreensiva considera que a atividade espiritual e a atividade material, o usufruir e o trabalho, a produção e o consumo não pertencem a indivíduos diversos. A atividade espiritual, a fruição e o consumo devem ser prerrogativa de todos, diferentemente do que ocorre nas sociedades divididas em classes, nas quais, para cada esfera da atividade humana, há uma moral particular, uma norma diversa. Nos *Manuscritos de 1844*, no capítulo “Necessidade, Produção e Divisão do Trabalho”, Marx demonstra que, numa sociedade dividida em classes, a alienação, em sua essência, impõe uma norma diversa e contraditória (seja no âmbito da economia, da moral, da religião).

É a descrença nessa possibilidade que é pós-moderna, ‘pós’ não no sentido ‘cronológico’ [...], mas, no sentido de implicar [...] que os longos e sérios esforços da modernidade foram enganosos, foram empreendidos sob falsas pretensões, e são destinados a terminar — mais cedo ou mais tarde — o seu curso; que, em outras palavras, é a própria modernidade que vai demonstrar [...], e demonstrar além de qualquer dúvida, sua impossibilidade, a vaidade de suas esperanças e o desperdício de seus trabalhos (BAUMAN, 1997, p. 15).

Sintetizando, Bauman (1997, p. 16) destaca que uma moralidade que não permite dúvida (aporética) e ambivalência, uma ética que seja universal e “objetivamente fundamentada”, constitui impossibilidade prática. Acrescente-se ainda que esta ambivalência que caracteriza a pós-modernidade é concebida por Bauman como abertura a duas possibilidades opostas: “na pós-modernidade poderá ser maturado o tempo para o renascimento da moralidade ou, ao oposto, para o seu crepúsculo” (RITZER, 2012, p. 338).

Sobre os aspectos da condição moral em Bauman (1997 apud RITZER, 2012, p. 338-339) sumaria:

Os indivíduos não são nem bons nem maus, mas moralmente ambivalentes, e é impossível individuar um código ético logicamente coerente que seja em grau de acomodar esta ambivalência moral; - Os fenômenos morais não são regulares nem se repetem. Portanto, nenhum código ético está em grau de tratar em modo plenamente exaustivo a sua variabilidade; - A moralidade é implicitamente densa de contradições que não podem ser superadas, e de conflitos que não podem ser sanados; - Não existe uma moral universal; - De um ponto de vista racional, a moralidade é, e permanecerá, irracional; - Visto que Bauman recusa os sistemas éticos coercitivos que derivam da sociedade como um conjunto, sustenta um sistema ético que deriva do Si: isto se baseia na ideia que cada um deva ser *para* o Outro, antes mesmo que haja a possibilidade de ser *com* o Outro [...].

Enfim, no seu livro *Le sfide dell'etica*, Bauman (2012, p. 7), estabelece uma distinção entre ética pós-moderna e moral pós-moderna e acusa a modernidade de não ser capaz de enfrentar problemas morais velhos e novos que se apresentam, tais como aqueles que “derivam da vida quotidiana (tais quais) os que derivam da condição atual das relações de casal, da sexualidade e da convivência familiar, problemas notórios pela indeterminação institucional, flexibilidade, mutabilidade e fragilidade”. A acepção de sua obra é precisamente a seguinte:

No êxito do processo com o qual a idade moderna alcançou o estado da própria autocritica, frequentemente da própria autodegeneração e, sob muitos aspectos, da própria autodestruição [...], muitas vias, precedentemente seguidas pelas *teorias* éticas (mas não as preocupações

morais da idade moderna), parecem pela primeira vez semelhantes a becos sem saída; ao mesmo tempo se coloca a possibilidade de uma compreensão radicalmente nova dos fenômenos morais (BAUMAN, 2012, p. 8).

Boaventura de Sousa Santos é um intelectual português cujo pensamento possui reconhecida influência no debate teórico e político não apenas brasileiro, mas de diversos países da América Latina. Assim como os pensadores anteriormente citados, defende a tese de que a atualidade se orienta pelo paradigma da pós-modernidade, fenômeno que considera próprio ao final do século XX, tempo que adjetiva como de transição paradigmática. Santos, B. (2007), refere essa transição como um processo reflexivo de ordem bidimensional: epistemológica e societal. A dimensão epistemológica diz respeito à passagem do paradigma da “ciência moderna” ao da “ciência pós-moderna”; a societal, a mudanças nas maneiras de organizar e viver a vida em sociedade⁸⁰. Para o autor, essa transição decorre da falência do projeto da modernidade, o qual tinha a regulação e a emancipação como pilares essenciais.

Sobre esses pilares, Luiz (2011, p. 82) escreve:

O pilar da regulação é constituído pelos princípios do Estado, pelo princípio da Comunidade e pelo princípio do Mercado, que devem estar articulados e organizados de tal forma que se autossustentem internamente. Porém, historicamente, dois princípios destacaram-se hegemonicamente: o do Mercado e o do Estado, por terem controle econômico e político nas mãos a serviço do capital, ficando a comunidade em segundo plano.

No seguimento, Luiz (2011, p.82), complementa que o pilar da emancipação é composto pela articulação de três dimensões da racionalidade:

Racionalidade moral-prática do direito moderno; racionalidade cognitivo-experimental da ciência e da técnica modernas; e racionalidade estético-expressiva das artes e da literatura modernas. Neste pilar também houve a superposição da ciência e da técnica a serviço da tecnologia do capital.

Para Santos, B.(1996, p. 236) o bom termo entre a regulação e a emancipação, almejado pelos modernos, “obtem-se pelo desenvolvimento harmonioso de cada um dos pilares e das relações dinâmicas entre eles”. Mas, ao invés de harmonia, o que prevaleceu foi o não equilíbrio: a regulação, apoiada na lógica positivista-liberal, passou a hegemonizar e a controlar a vida social-econômica-política. E a perspectiva da emancipação (da transformação social e da construção de alternativas) terminou neutralizada. Esse desequilíbrio, segundo o autor, vulnerabilizou a modernidade e determinou a instalação da pós-modernidade.

Em suas palavras,

⁸⁰ Sobre o assunto ver Netto (2004, p. 224).

A ideia moderna da racionalidade global da vida social e pessoal acabou por se desintegrar numa miríade de minirracionalidade ao serviço de uma irracionalidade global, inabarcável e incontrolável. É possível reinventar as minirracionalidades da vida de modo a que elas deixem de ser partes de um todo e passem a ser totalidades presentes em múltiplas partes. É esta a lógica de uma possível pós-modernidade de resistência⁸¹ (SANTOS, B., 1996, p. 102).

Netto (2004), em *De como não ler Marx ou o Marx de Santos*, não deixa de reconhecer o autor em questão como um pesquisador incansável, organizador científico e importante contribuidor no debate contemporâneo das ciências sociais. Contudo, tal reconhecimento se faz acompanhar de uma acurada crítica ao conservadorismo presente em suas reflexões, o qual, para Netto (2004), revela-se no argumento da existência de dificuldades para se construir uma teoria crítica que enxergue possibilidades no real, que busque definir e analisar alternativas ao que está dado, tendo em vista a transformação⁸². Entendimento difundido por meio de posições como:

El pensamiento moderno en torno a las alternativas ha demostrado ser extremadamente propenso a la inanición, **ya sea por articular alternativas irrealistas que caen en descrédito por utópicas, ya sea porque las alternativas son realistas y, por ello, susceptibles de ser cooptadas por aquellos cuyos intereses podrían verse negativamente afectados por las mismas**. Necesitamos por lo tanto un pensamiento alternativo sobre las alternativas (SANTOS, B., 2005, p. 37, grifo nosso).

Ao analisar o século XX, Santos, B. (2007) entende que os graves problemas ocorridos ao longo deste século impõem o questionamento crítico sobre a natureza e a qualidade moral da sociedade contemporânea, assim como a busca de alternativas teoricamente fundamentadas nas respostas dadas a tais questões. Em sua concepção, muitos dos conceitos compreendidos

⁸¹ A ideia de pós-modernidade de resistência advém do entendimento que, em tempos de avanço da hegemonia do capitalismo se faz necessária, como ato social, a criação de novas formas de conhecimento emancipatório.

⁸² Netto (2004) realiza um importante contraponto ao pensamento de Boaventura Sousa Santos em seu texto *De como não ler Marx ou o Marx de Sousa Santos*. No referido texto, Netto expõe o limite analítico da interpelação que este autor faz à obra de Marx. Desta vertente, Netto destaca que “no campo dos que sustentam a exaustão do ‘paradigma da Modernidade’, Sousa Santos distingue (numa operação que, aliás, se encontra em outras análises) duas concepções diferentes: de um lado, há aqueles para os quais a exaustão da Modernidade significa o colapso final de suas promessas, de quaisquer objetivos transistóricos, com as práticas sociais das sociedades contemporâneas não tendo mais qualquer alternativa — está aqui o ‘pós-modernismo reconfortante ou de celebração’, seguramente portador do neoconservadorismo outrora denunciado por Habermas; doutro, localizam-se os que arguem a Modernidade, seja cultural, seja sociopoliticamente, verificando ‘que as promessas da modernidade, depois que essa deixou reduzir suas possibilidades às do capitalismo, não foram nem podem ser cumpridas’, porém demandando uma nova epistemologia e uma nova socialidade — tem-se aqui o ‘pós-modernismo inquietante ou de oposição, no qual Sousa Santos se vê inscrito.” E conclui, “é claro que, para o ‘pós-modernismo de celebração’, não se põe o problema de um projeto societário distinto ao do capital (nele, a história chegou, *fukuyamamente*, ao fim); assim, a dupla dimensão da transição paradigmática só se coloca para a vertente ‘inquietante’”. (NETTO, 1997, p. 131-132)

na teoria social crítica perderam sua centralidade, portanto, perderam sua força crítica. Já a sociologia convencional — tanto na sua vertente positivista quanto antipositivista — conseguiu fazer passar a ideia de que o rigor metodológico e a utilidade social da sociologia pressupõem que ela se concentre na análise do que existe e não nas alternativas ao que existe. Como possíveis causas da perda de centralidade das categorias modernas, destaca⁸³:

- a) o fato de a teoria crítica moderna conceber a sociedade como uma totalidade e, nessa direção, propor uma alternativa total ao existente. Para Santos, B. (2007) inexistente um princípio único de transformação social, pois são múltiplas as faces de dominação e de opressão;
- b) a compreensão da industrialização como o motor do progresso;
- c) a incompreensão de que a razão que critica não pode ser a mesma que pensa, constrói e legitima aquilo que é criticável. Sobre esta variável, cabe recorrer às palavras do autor:

Não há conhecimento em geral, tal como não há ignorância em geral. O que ignoramos é sempre a ignorância de uma certa forma de conhecimento e vice-versa o que conhecemos é sempre a ignorância de uma certa forma de conhecimento e forma de ignorância. Todo o acto de conhecimento é uma trajectória de um ponto A que designamos por ignorância para um ponto B que designamos por conhecimento. No projecto da Modernidade podemos distinguir duas formas de conhecimento: o conhecimento-regulação cujo ponto de ignorância se designa por caos e cujo ponto de saber se designa por ordem e o conhecimento-emancipação cujo ponto de ignorância se designa por colonialismo e cujo ponto de saber se designa por solidariedade. Apesar de estas duas formas de conhecimento estarem ambas inscritas na matriz da modernidade eurocêntrica a verdade é que o conhecimento-regulação veio a dominar totalmente o conhecimento-emancipação (SANTOS, B. , 2007, p. 29).

Santos, B. (2007, p. 60) ressalta, também, que o modelo de racionalidade que preside a ciência moderna constitui-se a partir da revolução científica do século XVI, desenvolvendo-se nos séculos seguintes basicamente no domínio das ciências naturais. A partir do século XIX, quando as ciências naturais se estenderam às ciências sociais, o modelo de racionalidade científica que resultou dessa aproximação se torna dominante, definindo duas formas de conhecimento: o científico e o não científico — o senso comum e as chamadas humanidades ou estudos humanísticos⁸⁴. Contudo,

⁸³ Conferir em Santos, B. (2007, p. 26-29).

⁸⁴ Em que se incluíram, entre outros, os estudos históricos, filosóficos, jurídicos, literários, filosóficos e teológicos, diz Santos, B. (2007).

Sendo um modelo global, a nova racionalidade científica é também um modelo totalitário, na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas (SANTOS, B., 2007, p. 61).

Ao fazer uma análise da ciência Moderna, no que toca às suas promessas de emancipação, Santos, B. (2007, p. 55-56)

Conduz seus argumentos fazendo a crítica à colonização gradual das diferentes racionalidades da emancipação moderna pela racionalidade cognitivo-instrumental da ciência que levou à concentração das energias e das potencialidades emancipatórias da modernidade no campo da ciência e da técnica.

Em suas palavras:

Para entender corretamente o desenvolvimento desequilibrado e hipercientificizado do pilar da emancipação é necessário não esquecer o desenvolvimento concomitante, e igualmente desequilibrado, do pilar da regulação nos últimos dois séculos. Em vez de um desenvolvimento harmônico dos três princípios da regulação — Estado, Mercado e Comunidade —, assistimos geralmente ao desenvolvimento excessivo do princípio do mercado em detrimento do princípio do Estado e do princípio da comunidade (SANTOS, B., 2007, p. 56).

E conclui:

A absorção da emancipação pela regulação — fruto da hipercientificização da emancipação combinada com a hipermercadorização da regulação — neutralizou eficazmente os receios outrora associados à perspectiva de uma transformação social profunda e de futuros alternativos (SANTOS, B., 2007, p. 57).

Diante das questões apresentadas, Santos, B. (2007) destaca que os horizontes são da regulação à emancipação, mas a emancipação não numa perspectiva universal e sim numa ideia de emancipação relativa às relações de poder. Daí decorrer de sua análise a afirmação de que a emancipação é tão relacional como o poder contra o qual se insurge. Para ele, inexistente emancipação em si, mas relações emancipatórias. Relações que criam um número cada vez maior de relações cada vez mais iguais.

As relações emancipatórias desenvolvem-se, portanto, no interior das relações de poder, não como resultado automático de uma qualquer contradição essencial, mas como resultados criados e criativos de contradições criadas e criativas (SANTOS, B., 2007, p. 269).

Diz o autor que:

Uma teoria crítica que se pretende ser socialmente eficaz não pode contentar-se com o fato de identificar apenas o mapa estrutural das sociedades capitalistas, [...], tem de se transformar num senso comum novo e emancipatório (SANTOS, B., 2007, p. 327).

Por meio da argumentação acima é possível apreender o entendimento de Santos, B. (2007) sobre o que vem a ser uma “verdadeira teoria social crítica”. Para ele, a compreensão de que teoria crítica não precisa se tornar senso comum para ser socialmente validada é um dos sentidos comuns mais enraizados e mistificadores da teoria crítica. Seu ponto de vista é que é este senso comum que torna moderna a moderna teoria crítica. A teoria crítica pós-moderna, pelo contrário, diz Santos, B. (2007, p. 327-330), começa por uma autocrítica antecipada no intuito de ajustar suas propostas emancipatórias a proporções adequadas, pois só combatendo o seu próprio senso comum é que descobrem os outros sentidos comuns a combater. Conforme o pensador em questão, o contributo da teoria crítica pós-moderna para um senso comum novo e emancipatório reside, antes de tudo, na identificação e caracterização do que intitula de “constelações de regulações” — dos múltiplos lugares de opressão nas sociedades capitalistas e das interligações entre eles. Reside na identificação e caracterização da pluralidade dos agentes sociais, dos instrumentos sociais e dos conhecimentos sociais suscetíveis de serem mobilizados em “constelações de relações emancipatórias” — as criações de novos sentidos que resultem destas constelações são as sementes de novos sentidos comuns.

No intuito de estimular o aprofundamento sobre a relação existente entre emancipação social e regulação social, Santos, B. (2007, p. 330) destaca que há a necessidade de se reinventar um mapa emancipatório que “[...] não se converta gradual e insidiosamente em mais um mapa de regulação”⁸⁵, por um lado. Por outro, enfatiza a necessidade de reinventar uma subjetividade individual e coletiva capaz de usar e de querer usar esse mapa.

Ao estimular a apropriação da relação existente entre emancipação social e regulação social, o objetivo central do autor é formular um conjunto de “interrogações radicais sobre as sociedades capitalistas contemporâneas” e o sistema mundial que as integra, de forma a abrir caminho para a dupla reinvenção, exigida pelo momento de transição paradigmática por ele

⁸⁵ Para Santos, B. (2007, p. 330), o excesso de regulação advindo do modo como a ciência e o direito moderno se estruturam destruíram a tensão entre regulação e emancipação, transformando-se ele mesmo num problema fundamental.

preconizado⁸⁶, de um novo senso comum emancipatório e de uma nova subjetividade individual e coletiva com capacidade e vontade de emancipação. Nessa direção, Santos, B. (2007), indica as seguintes dimensões como necessárias à composição desse novo senso comum (emancipatório): a solidariedade (dimensão ética), a participação (dimensão política) e o prazer (dimensão estética).

Para um novo senso comum ético, o autor faz a crítica à ética liberal de caráter individualista, substituída por uma ética de responsabilidade pelo futuro do outro, dos grupos sociais e da natureza. Para um novo senso comum participativo, [...] o conhecimento emancipação visa uma ‘repolitização global da vida coletiva’ na qual as instâncias da vida sejam consideradas políticas e de reprodução de poder, e não apenas meios convencionais de política. Para um novo senso comum estético, [...] para conhecer é preciso estar próximo, mas este próximo não quer dizer distância em espaço, mas quer dizer ter prazer e estar encantado pelas coisas (dominante na sociedade, segundo o autor) (LUIZ, 2011, p. 84).

Considerando o exposto e a guisa de arremate, os elementos assinalados sobre Jacqueline Russ, Jean-François Lyotard, Emmanuel Lévinas, Jürgen Habermas, Zigmunt Bauman e Boaventura de Sousa Santos ajudam a indicar a convergência existente entre suas ideias e a ambiência cultural contemporânea. Fazendo-se importante registrar que o empenho de informar, mesmo que resumidamente, para onde apontam essas ideias se deu sob o cuidado de não resvalar para um debate de cunho depreciativo, mesmo porque a complexidade e densidade de seus pensamentos não autorizam qualquer empreendimento de desqualificação da competência intelectual de cada um. O esforço ora apresentado é de ordem teórico-política, haja vista que as convicções disseminadas por esses autores possuem sentido político-pedagógico de difusão de um novo conservadorismo cultural — ou, no mínimo, contribuem para com a estruturação desse sentido — no qual comparecem anseios políticos de viés conservador (a exemplo de Lyotard, Lévinas, Bauman) e aspirações de ordem progressiva⁸⁷

⁸⁶ “[...] na transição paradigmática, a constelação tópica de fronteira, do barroco e do Sul, tende a distribuir-se desigualmente pelas diferentes formas de prática social, resulta que as nossas configurações de subjectividade são, elas próprias, internamente contraditórias e rivais. Se, nalgumas subjectividades parciais, nos encontramos mais próximos do paradigma emergente, noutras, encontramos-nos mais próximos do paradigma dominante. As configurações de subjectividade são tanto mais emancipatórias quanto mais organizadas forem pelas subjectividades parciais constituídas pela constelação tópica emergente. O mesmo pode dizer-se das formas de organização social e política em que essas subjectividades participam. Na transição paradigmática, é impossível erradicar a contradição e a competição entre o paradigma dominante e o paradigma emergente, isto é, entre a regulação e a emancipação. Ambas operam no interior, quer das subjectividades individuais, quer das colectivas, bem como no interior dos campos sociais em que elas intervêm” (SANTOS, B., 2007, p. 382).

⁸⁷ Aquela que não busca interromper/inverter por completo a direção da história.

(a exemplo de Habermas e Santos, B.)⁸⁸ — que muito confundem a discussão no terreno dos valores.

De uma forma ou de outra, em suas elaborações prepondera a desconexão entre os valores éticos e a realidade objetiva. Este é o grande desfavor com o qual suas reflexões aprovisionam a humanidade, em nome da construção de uma ordem social justa. Refletindo sobre essa desconexão e sobre a sociabilidade perspectivada, Tonet (2013, p. 6-7), pergunta:

Qual é o valor supremo que rege esta forma de sociabilidade? Parece-nos que não há dúvida de que é a produção de mercadorias e, portanto, a reprodução do próprio capital. Qual é o valor supremo proclamado pela ética dominante? A vida humana na forma mais digna possível. É evidente que entre esses dois valores há uma incompatibilidade radical. A produção de mercadorias implica, necessariamente, a transformação do próprio homem em mercadoria e, portanto, a manutenção da exploração do homem pelo homem. A consequência disto é a completa destituição do sentido mais genuíno da vida humana. Ora, admitindo esse pressuposto, a única possibilidade de fundar a ética é a dissociação entre o reino da realidade objetiva e o reino dos valores. Estes, transcendentalmente fundados, teriam por missão orientar a transformação da realidade.

Considerando essa desconexão (a qual batiza de fratura), Tonet (2013, p. 6) coloca que o que ocorre no campo dos valores, mesmo entre a maioria dos que se entendem comprometidos com a constituição de uma ordem social justa, é

Uma dissociação cada vez maior entre o discurso e a realidade objetiva. Enquanto esta última vai no sentido [...] de um aprofundamento da degradação da vida humana, o primeiro vai para o lado oposto: ou do apelo moralizante (solidariedade, ajuda, preocupação com o bem comum, etc.) ou das tentativas de fundar uma ética capaz de fazer frente a essa avalanche devastadora. Não é outro o sentido das tentativas em curso, tanto no sentido de exigir um comportamento ético no campo da política, quanto no sentido de buscar novos fundamentos para a justiça social, ou, então, de alcançar um impossível desenvolvimento sustentável, que tenha entre seus pilares o objetivo de uma vida realmente digna para todos. A consequência disso é uma fratura cada vez mais ampla entre os valores éticos proclamados e a lógica da realidade objetiva. Concretamente: uma é a lógica do ser, outra a lógica do dever ser. A um ser que vai no sentido de tratar tudo, inclusive os indivíduos, como coisas, opõe-se o dever de tratar os indivíduos como fim. A um ser que se move no sentido cada vez mais individualista, opõe-se o dever de ser solidário. A uma realidade objetiva que está nucleada, cada vez mais, pelo interesse privado, se opõe o dever de preocupar-se com o interesse público, com o bem comum. A uma lógica que, por exigência da reprodução do capital, caminha sempre mais no sentido da devastação e da degradação da natureza, opõe-se o dever de ter maior respeito pela natureza. E assim por diante. Estamos diante de uma clara visão idealista da problemática dos valores.

⁸⁸ Sobre o assunto conferir Netto (2004, p. 152).

Outro destaque que deve ser feito é que essa fratura encontra explicação no embargo que os pensadores arrolados realizam em importantes categorias da herança teórico-metodológica moderna, sobretudo na categoria totalidade. Por fim, a forma idealista e não totalizadora das análises desses autores faz lembrar Wood (2003, p. 14), quando desvela:

Existe, em teoria, fuga melhor da confrontação com o capitalismo, o sistema mais totalizador que o mundo já conheceu, do que a rejeição do conhecimento totalizador? Existiria, na prática, obstáculo maior a qualquer coisa além das resistências locais e particulares ao poder global e totalizante do capitalismo que o sujeito fragmentado e descentrado? Existiria desculpa melhor para a sujeição à *force majeure* do capitalismo do que a convicção de que seu poder, ainda que difuso, não tem origem sistêmica, não tem lógica unificadora, nem raízes sociais identificáveis?

3 CONSERVADORISMO, PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL E DIRETRIZES CURRICULARES

Os conteúdos dos capítulos anteriores — o primeiro, dedicado à relação existente entre a formação profissional⁸⁹ e os processos macroscópicos da vida social, e o segundo, às principais características do pensamento ético na contemporaneidade — foram organizados com vistas a circunstanciar a hegemonia do pensamento conservador no ambiente socioeconômico, teórico, político, cultural das últimas décadas. Os do presente capítulo buscam apontar marcos e questões vivenciados pelo Serviço Social brasileiro, no campo da formação, particularmente no que diz respeito ao ensino da matéria ética, a partir da proposta de currículo mínimo elaborada pela categoria profissional, em 1996, a qual referenciou as diretrizes curriculares vigentes. Não que haja dúvida sobre o compromisso, assumido nessa proposta, com o ensino de uma ética pautada na crítica, na objetividade, na universalidade. Muito pelo contrário. O que existe é uma preocupação com o aprofundamento do predomínio do conservadorismo na sociedade e com suas formas de explicar o mundo contemporâneo. Com a afinidade teórico-ideológica que essas formas apresentam com os fundamentos da vertente tradicional-conservadora que hegemonizou a profissão por longo tempo, a exemplo do trato formal da teoria e do método; da não consideração das qualidades essenciais do fenômeno/do objeto como um dos recursos passíveis de serem aplicados na problematização e no enfrentamento das questões/problemas da sociedade; e do a-historicismo.

Por mais que o tempo presente seja de atualização do moderno modo de ser, é fática a preponderância de pensadores dedicados a tratar a vida social à luz de fundamentos e sentidos vinculados ao neoliberalismo e à sua retórica pós-moderna. A despeito da diversidade de perspectivas desses pensadores, suas elaborações resultam não apenas em críticas ao pensamento moderno (sobretudo, ao que nele há de aliança com processos emancipatórios),

⁸⁹ “A formação profissional aqui referida não se reduz à oferta de disciplinas que propiciem uma titulação ao Assistente Social para responder a uma condição para sua inserção no mercado de trabalho. Se este é um elemento presente no processo de formação, ele o extrapola: trata-se de preparar cientificamente quadros profissionais capazes de responder às exigências de um projeto profissional coletivamente construído e historicamente situado. Trata-se, aqui, de um projeto profissional que, demarcado pelas condições efetivas que caracterizam o exercício profissional do assistente Social diante da divisão social e técnica do trabalho, seja capaz de responder às demandas atuais feitas à profissão a partir do mercado de trabalho e de reconhecer e conquistar novas e potenciais alternativas de atuação, expressão de exigências históricas que se apresentam à profissão pelo desenvolvimento da sociedade em um contexto conjuntural específico. Refere-se a um projeto profissional com uma direção social definida, capaz de articular-se teórica e praticamente aos projetos sociais das classes sociais subalternas em suas relações com as forças atualmente dominantes”. Iamamoto (2002, pp. 162 e 163), ensaio intitulado: *A formação profissional do assistente social: problematização e perspectiva*.

mas, também, numa nova base de fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos, numa clara acepção de superestrutura ideológica das distintas dimensões da vida social, dentre as quais se encontra a dimensão ética. A questão suscitadora deste projeto de pesquisa advém justamente da preocupação com esse fato. O entendimento que lhe confere sustentação é que a superestrutura ideológica tem por função essencial servir de fonte de posições teleológicas secundárias destinadas a atuar sobre a consciência dos homens com a função de organizar e regular suas ações cotidianas, seus comportamentos, seus hábitos, seus valores, tendo em vista as necessidades geradas nos embates sociais, quaisquer que sejam estes. Neste sentido, desempenham significativo papel no ser social — se marcadamente conservadoras, a tendência é que tais posições, por constituírem a base das ideologias, influenciem, condicionem, conservadoramente, a consciência/as ações dos homens, como se explica a seguir.

De imediato, cabe registrar que a expressão “por teleológico ou posição teleológica” pertence ao universo categorial de Lukács. Apreendendo a posição teleológica como cerne gerador da vida social (haja vista que o que caracteriza a atividade humana é a colocação prévia de finalidade, sob a mediação da consciência) e entrevendo, no seu desenvolvimento e na sua complexidade, a substância viva da totalidade social, Lukács distingue dois tipos de pôr teleológico, cuja diferenciação se dá a depender do objeto sobre o qual sucedem suas ações: o primário e o secundário. O primeiro atua sobre um determinado objeto ou elemento natural, enquanto o segundo tem por objeto a consciência de outros homens, ou seja, implica a ação consciente dos homens sobre a consciência de outros homens. Em poucas palavras, a colocação de posições teleológicas secundárias é sinônimo de intervenções que intencionam provocar, determinar a dinâmica das relações sociais. Vaisman e Fortes (2010, p. 25) ressaltam que essas formas de teleologia dão “origem a dimensões importantes da prática social, tais como a ética e a ideologia”. Daí o fato de, mesmo não se vinculando diretamente à produção material, as posições teleológicas secundárias cumprirem relevante função na reprodução e manutenção da dimensão econômica e nas demais dimensões da vida em sociedade, por dizerem respeito ao homem e às suas relações. Certamente, em período algum da história humana os homens se revelaram tão conscientes da influência que exercem uns sobre os outros como na atualidade.

No marco do aprofundamento do conservadorismo, isto é, de uma superestrutura

ideológica cada vez mais conservadora, o Serviço Social brasileiro vê aguçada a interpelação ao projeto profissional cujos fundamentos têm por matriz o pensamento crítico de base marxista, o qual tem sido de fundamental importância na luta contra o irracionalismo no âmbito da profissão e na consolidação do *ethos* profissional crítico. Conforme já visto, o problema é que a referida interpelação não decorre somente da disputa de ideias no interior do Serviço Social, mas de uma polêmica instaurada na sociedade, há algumas décadas, com vistas a lastrear o paradigma da negação de toda a herança cultural que compõe e explica o programa da modernidade. Dizendo melhor, o problema não se limita ao conflito entre a velha perspectiva profissional conservadora e a perspectiva crítica nos espaços da formação, do exercício e da organização política dos assistentes sociais. A questão é bem mais grave e ampla, uma vez que diz respeito aos desdobramentos da discussão não dialética da programática da modernidade no e para além do âmbito do Serviço Social.

A negação da herança cultural moderna é um fato no pensamento filosófico contemporâneo. Com frequência, reconhecidos teóricos desse pensamento afirmam que a relação homem/realidade está fragilizada, tendo por argumento a impotência do homem em face das relações sociais concretas. Argumento que tem fortalecido a desarticulação entre teoria e prática e a busca de alternativas metodológicas de orientação fenomenológica. Ou seja, voltadas à apreensão da existência tal como se mostra “em si”. Yazbek (2009, p. 158), ao escrever sobre as tendências históricas e teórico-metodológicas do debate profissional, faz ver que, desde os anos 1990, essa injunção tem afetado o Serviço Social, em que pese a “vitalidade do marxismo como paradigma de análise e compreensão da realidade e apesar da hegemonia do projeto profissional caracterizado pela ruptura com o conservadorismo que caracterizou a trajetória do Serviço Social no país”. A autora refere que esse fenômeno se objetiva nos

[...] Desdobramentos e nas polêmicas em torno dos paradigmas clássicos e na busca de construção de novos paradigmas; se colocam pela apropriação do pensamento de autores contemporâneos de diversas tendências teórico-metodológicas como [...] Michel Foucault, Jürgen Habermas, Edgar Morin, Boaventura de Sousa Santos [...] se colocam também nas formas de abordagem das temáticas relevantes para a profissão nesta transição de milênio [...] (YAZBEK, 2009, p. 158).

A contestação imediata feita à negação de toda a herança cultural moderna é que essa negação se ampara na desconsideração das contradições e mediações que constituem o projeto

da modernidade, o que desvela o caráter mecânico e o viés maniqueísta da mesma. Maniqueistamente, não se discute as contradições presentes na modernidade enquanto totalidade social e, sobretudo, desaprova-se qualquer pensamento que busque apreender criticamente as determinações do ser nessa totalidade. Descola-se a diversidade e a heterogeneidade dos sujeitos das exigências históricas, de ordem singular, particular ou universal. Realiza-se uma fratura ontológica entre a apreensão racional da realidade e a história que lhe põe sentido, de época para época — “já não há o real, há discursos sobre o real; já não há totalidade da vida social, há fragmentos, recortes, instantes; já não existe mais uma imagem do real, existe um conjunto de imagens do real (que deste nos fornecem somente um simulacro)”⁹⁰ (ZAIDAM FILHO, 1989 apud NETO, 1995, p. 12).

Na contracorrente do exposto, a projeção ético-política do Serviço Social preconiza a ação profissional como ato teleológico⁹¹ comprometido com a emancipação humana. Outra compreensão basilar dessa projeção é a da ética como ontologia em ato. Ontologia do ser social para a qual a história, as relações sociais e as estruturas legais não são mutuamente excludentes. Desses juízos, decorre o fato de, no processo formativo defendido pela categoria profissional, os conteúdos da matéria ética não se resumirem ao campo representacional de valores e de princípios, uma vez que a problematização desses valores e princípios careça de conhecimento sobre a realidade na qual ganham sentido. Não de qualquer conhecimento, mas do resultante de aproximações sucessivas à totalidade, as quais possibilitem a apreensão crítica das mediações e condicionamentos econômicos, ideológicos, políticos, culturais que constituem o motor da vida em sociedade, em dada circunstância.

Tal projeção começa a aparecer na instrumentalidade da profissão no ano de 1982, precisamente no projeto curricular lançado no referido ano. Projeto considerado uma das expressões mais significativas dos esforços de renovação da formação profissional do assistente social porque, afora o importante feito de afirmar uma nova direção social no seio acadêmico-profissional, sua elaboração se deu numa complexa conjuntura histórica: final dos anos 1970 e início dos 1980. Período de crise da ditadura militar, de grave crise econômica,

⁹⁰ Zaidam Filho (1989), citado em Netto (1995, p. 12). Netto informa que essa citação do professor Zaidam encontra-se na obra *A crise da razão histórica*, publicada em 1989, em Campinas, pela Papirus.

⁹¹ A colocação da prática profissional do/a assistente como ação previamente ideada, como práxis, está amparada no entendimento de que, apesar de não se constituir como práxis produtiva, nela está impressa uma determinada direção social, a qual ganha efetividade por meio das diversas ações dos/as assistentes sociais. Orientada pelo projeto profissional que a norteia, essa ação incide sobre o comportamento e a ação daqueles/as a quem se destina. Em Lukács (2010, p. 44 - 45), a práxis diz respeito ao trabalho, o trabalho diz respeito à ação que se orienta por um fim previamente ideado, ou seja, teleológico.

de crise nas universidades. Nesse contexto, conforme escrito no livreto intitulado *Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional*, elaborado pelo conjunto ABESS/CEDEPSS⁹² e trabalhado em sua XXIX convenção, passa-se a discutir o direcionamento da formação profissional, seus objetivos, conteúdo e função social, destacando sua importância no desenvolvimento de uma prática consciente e consequente no interior das relações de classe na sociedade brasileira⁹³. Nessa proposta, a direção social da formação profissional está pensada de forma a favorecer uma “rearticulação efetiva com um projeto social das classes subalternas em suas relações com as forças atualmente dominantes”⁹⁴.

O projeto de formação profissional de 1982 teve seus termos aperfeiçoados por meio da proposta de Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social aprovada pelos/as assistentes sociais em 1996. Um dos argumentos promotores da revisão de 1996 apontava a insuficiência de mediações entre a direção social pensada para a prática profissional, em 1982, e o projeto social da classe trabalhadora. Outro entendimento corrente era que, possivelmente, essa insuficiência decorria da agregação mecânica do método crítico-dialético à formação, o que a reduzia a puro teorismo.

Além de se fazer presente no projeto de formação profissional de 1982 e de 1996, a projeção profissional crítica igualmente comparece nos Códigos de Ética de 1986 e de 1993 e na Lei 8662/93 (regulamentadora da profissão). O Código de 1986 afirma, pela primeira vez na história das codificações éticas do Serviço Social, a dimensão política da prática profissional; também supera o sentido abstrato e a-histórico com o qual os valores universais eram tratados. O Código de 1993 reafirma esse direcionamento, contudo, atribui outro tratamento à dimensão ético-política do agir profissional. Os princípios e valores nele declarados passaram a ter por baliza os limites concretos desse agir.

Desde então, a instrumentalidade legal, a produção teórica, os debates e as lutas políticas empreendidas pelas entidades representativas da categoria profissional⁹⁵ reforçam a direção social defendida no currículo de 1982. Até o início dos anos 1980, a discussão política

⁹² Associação Brasileira de Serviço Social — ABESS; Centro de Estudos e Pesquisas em Serviço Social — CEDEPSS.

⁹³ Conferir a *Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional*. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social/ABESS; Centro de Estudos e Pesquisas em Serviço Social/CEDEPSS. Recife: Novembro de 1995, p. 4. (Mimeo)

⁹⁴ (*Idem*, p. 5).

⁹⁵ Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social — CFESS; Conselho Federal de Serviço Social — CFESS; Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social — ENESSO.

e a produção teórica predominantes estavam voltadas à instrumentalização da prática profissional. Diziam respeito a uma formação acadêmica mediada por fundamentos ético-filosóficos que conformavam uma imagem e autoimagem tradicional para o Serviço Social, orientadas por valores de forte apelo ético-moral.

Sobre esses marcos, cabe recorrer ao que escrevem Yazbek, Martinelli e Raichelis (2008, p. 19) quando explicam:

É, sobretudo, com Iamamoto (no início dos anos 1980), que a profissão inicia uma efetiva interlocução com a teoria social de Marx. A partir da adoção do marxismo como referência analítica, torna-se hegemônica no Serviço Social a abordagem do Serviço Social como totalidade social que participa do processo de reprodução das relações contraditórias da sociedade capitalista (cf. Iamamoto, 1982). Este referencial, a partir dos anos 1980 e avançando nos anos 1990, vai imprimir direção ao pensamento e à ação do Serviço Social no país, voltadas para a formação de assistentes sociais na sociedade brasileira (o currículo de 1982 e as atuais diretrizes curriculares); aos eventos acadêmicos e àqueles resultantes da experiência associativa dos profissionais, como convenções, congressos, encontros e seminários; estará presente na regulamentação do exercício profissional e no Código de ética (NETTO, 1996, p. 111). Obviamente, este processo de construção de hegemonia no meio profissional, de introdução de novos referenciais teórico-metodológicos e interventivos, a partir da tradição marxista, expressa amplo debate que ocorre em diferentes fóruns de natureza acadêmica e/ou organizativa, além de permear a produção intelectual da área. Trata-se de um debate plural, que implica a convivência e o diálogo entre diferentes paradigmas, a partir de uma direção hegemônica pautada pela centralidade assumida pela tradição marxista.

Conforme é possível compreender, a defesa dessa direção social tem por *telos*⁹⁶ a consolidação de uma cultura formativo-interventiva contra-hegemônica. Consolidação que não deve ser entendida, que não acontece, *a priori*, por se tratar de conquista ideológica e política. Requer processualidade de discussão. Disputa de ideias e compromissos políticos num ambiente plural. A reflexão de Acanda (2006, p. 173) sobre hegemonia ajuda no entendimento desse *telos*. Discorrendo sobre o assunto, o autor evidencia que, para Gramsci, o domínio de uma classe sobre outra não era apenas resultado de posturas impositivas, mas da capacidade de estabelecimento e preservação da liderança intelectual e moral. Precisamente, mais de dirigir que de obrigar. Complementando, Acanda (2006, p. 173) escreve que o filósofo em questão, numa das passagens dos *Cadernos do Cárcere*, faz ver a necessidade de construção de uma teoria da hegemonia, a qual deveria superar sua interpretação como simples conjunto de instrumentos de coerção, interpretando-a, também, como sistema de

⁹⁶ Referente a motivações, objetivos e valores.

instrumentos de produção de liderança intelectual e de consenso. Tal noção traduz hegemonia como estratégia que vai além do controle da produção econômica. Revela-a, também, como exercício de direção política e cultural.

Nesse sentido, lutar por hegemonia é lutar pela direção do processo cultural^{97 98}. No Serviço Social das últimas décadas, essa luta tem ganhado materialidade por meio do confronto de ideias entre a vertente conservadora e a direção profissional crítica ou projeto ético-político profissional, como é mais conhecida. Particularmente, no campo da formação, está expressa na luta pela negação ou efetivação das últimas diretrizes curriculares. Foi na dinâmica dessa luta, nas reflexões acerca do sentido sócio-histórico da profissão, que se desvelou a significação antimoderna⁹⁹ do Serviço Social — significação resultante de determinações históricas muito precisas, a serem indicadas mais adiante. Também, a elaboração de propostas fundamentadas no marco teórico-metodológico e categorial da teoria crítica.

O acompanhamento das mudanças culturais decorrentes do advento dessas diretrizes constitui uma importante estratégia na luta em prol do direcionamento profissional crítico. Nomeadamente no que se refere ao ensino da ética, uma vez que, na proposta de diretrizes de 1996, a ética comparece como princípio formativo, perpassando transversalmente a estrutura curricular, e como matéria¹⁰⁰ básica, condição que a coloca como pertencente ao núcleo de disciplinas centrais da formação. Esse acompanhamento se faz ainda mais importante quando considerado que, para além da pressão das circunstâncias, a ética é um tema dos mais polêmicos¹⁰¹, sobretudo no campo da teoria social marxista. Tal polêmica se deve ao fato de

⁹⁷ Saviani (1986, p. 122) coloca: “Cultura é, com efeito, o processo pelo qual o homem transforma a natureza, bem como os resultados dessa transformação. No processo de se autoproduzir, o homem produz, simultaneamente e em ação recíproca, a cultura. Isto significa que não existe cultura sem homem, da mesma forma que não existe homem sem cultura. A cultura se objetiva em instrumentos e ideias, mediatizados pela técnica. Esses elementos fundamentais multiplicam-se indefinidamente, assumindo as mais variadas formas, o que geralmente acaba por ofuscar a visão do estudioso que tende a fixar-se na complexidade das manifestações culturais, perdendo de vista a essência dessas manifestações”. Complementando, Saviani (1986, p. 123) pontua que, “como produtos do existir do homem, esses elementos fundamentais se entrelaçam constituindo uma rede de relações, de significações, de valores que determinam ao mesmo tempo em que são determinados pelos modos de agir e pensar dos homens” (*id.*, p. 123).

⁹⁸ Sobre o assunto, ver, também, Staccone (1991).

⁹⁹ Sobre as características antimodernas da profissão conferir o texto de Yasbek, Martinelli e Raichelis (2008).

¹⁰⁰ De acordo com o texto das diretrizes de 1996, as matérias são expressões de áreas de conhecimento necessárias à formação profissional. Desdobram-se em: disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares. As disciplinas constituem particularidades das áreas de conhecimento. Determinados conteúdos são enfatizados por meio delas. Também é priorizado um conjunto de estudos e de atividades correspondentes a determinada temática. As disciplinas possuem período e carga horária prefixados.

¹⁰¹ Conforme afirmado por alguns pensadores, a exemplo de Medeiros (2010).

muitos autores julgarem a construção de uma ética um projeto incompatível não apenas com as formulações originais de Marx, mas com a teoria social em geral. Assim como há os que entendem que compor a teoria social de Marx com uma concepção ética consistente é não apenas necessário, mas uma urgência. Dentre as relevantes tentativas de estabelecer-se a conexão entre os elementos centrais da teoria e da crítica social de Marx com o campo da ética, encontram-se, inequivocamente, as de Lukács. É sabido que Lukács considerava que a sua ética somente poderia ser elaborada sobre a base de uma ontologia do ser social explicitadora dos fundamentos filosóficos das concepções de Marx, de modo a sustentar solidamente o desenvolvimento da tradição marxista.

A direção formativa que emana das diretrizes curriculares elaboradas pela categoria profissional converge com essa preocupação lukacsiana. Nela, a matéria ética está pensada no sentido de favorecer a apreensão dos fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações sobre a ética profissional. De favorecer a reflexão crítica sobre a cultura moral dominante. As diretrizes projetam um ensino da ética organicamente vinculado à reflexão sobre a diversidade dos componentes históricos da vida social¹⁰², realizada com a função de chamar atenção para o fenômeno da alienação e para as condições concretas nas quais a alienação surge e se desenvolve, deformando a condição criadora do homem, esvaziando seus valores, fetichizando a ele e a suas relações.

O exposto requer que sejam fornecidos mais detalhes sobre essa perspectiva de ensino, sobre sua direção formativa, a qual possui um forte componente de resistência à ordem societária hegemônica. Requer também que se aborde o conservadorismo na profissão, o qual assinalou seu surgimento e estruturação. Considerando essa necessidade e invertendo a ordem de exposição, o item a seguir circunstancia o conservadorismo na história do Serviço Social e a influência que recebeu do pensamento doutrinário da Igreja Católica. Expõe o processo de reorientação teórico-metodológica e ético-política vivenciado nos anos 1980 e 1990. O intento é que esses conteúdos tragam à cena os fundamentos teóricos, políticos, ideológicos e morais que marcaram e marcam a formação ética em Serviço Social e também que seja realçada a relação da formação com o movimento histórico-social no qual transcorre.

¹⁰² Economia, política, direito, religião, arte, filosofia, gênero etc.

3.1 Referências teórico-metodológicas presentes na trajetória histórica da formação em serviço social

Perseguindo o colocado, compete afirmar que entender bem a atualidade da formação, em seus aspectos gerais ou no que se refere às matérias e disciplinas, requer conhecer seu passado, por meio da identificação dos elementos fundamentais. A influência do neotomismo no surgimento do Serviço Social (1936) constitui um desses elementos. É marca indelével. O influxo das ciências sociais também configura determinação essencial — inicialmente sob influência do pensamento sociológico conservador europeu (franco-belga), em conexão com a doutrina social da Igreja Católica; posteriormente, a partir da década de 1940, à luz de fundamentos técnico-científicos importados do Serviço Social norte-americano, os quais se orientavam pela teoria social positivista.

No que se refere à influência do neotomismo, Guedes (2013)¹⁰³ escreve que

A concepção de homem dos primeiros assistentes sociais situava-se no horizonte metafísico. Eles entendiam que o homem, como pessoa humana, era portador de ‘valor soberano a qualquer outro valor temporal’ (FERREIRA, T.P, 1939, p. 28) e tinha sua existência regulada por duas instâncias, uma temporal e outra determinante sobre a primeira, atemporal, entendida como parâmetro último para a sua realização enquanto pessoa que caminha para a vida eterna. A partir dessa concepção, estes assistentes sociais vinculavam o exercício profissional a princípios não submetidos ao movimento histórico. Sugeriam que a formação profissional do assistente social fosse orientada pela doutrina católica que era, segundo Telles (1940a, p.14), constituída por princípios verdadeiros, porque imutáveis.

Doutrinas católicas, sobretudo a explicitada nas encíclicas *Rerum Novarum* (1881) e *Quadragesimo Anno* (1921), propunham o necessário envolvimento dos católicos com os problemas sociais advindos da questão social. Nessas propostas, ao referir-se, sobretudo, à exploração dos operários, as doutrinas explicitavam uma concepção de homem de inspiração neotomista. A partir dessa compreensão da Igreja e, também, da sugestão doutrinária com relação ao necessário retorno à filosofia de S. Tomás de Aquino (Encíclica *Aerteni Patris*, 1879), os primeiros assistentes sociais explicitavam uma filiação neotomista.

Um dos principais representantes da matriz filosófica neotomista foi o filósofo francês Jacques Maritain, cujas obras são consideradas importantes pilares da renovação do

¹⁰³ Esta citação pertence ao texto “A concepção da pessoa humana na gênese do Serviço Social no Brasil: uma influência neotomista”, de autoria de Olegna de Souza Guedes. Documento não paginado. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/ssrevista/_v4n1_compreensao.htm. Acesso em: 19/04/2013, às 14h52m.

pensamento tomista no século XX. Nas palavras de Lacerda e Guedes (2013),¹⁰⁴ o referido filósofo:

Visava retomar uma ‘sã filosofia’ — o cristianismo — para contraditar o que o pensamento moderno, assentado na racionalidade iluminista, veiculava sobre a sociedade. Maritain critica o pensamento moderno, pois acredita que nestes marcos rompe-se a ligação do homem com a ordem superior e se distancia do cristianismo, rompendo com o modelo de comunhão medieval.

Sobre a influência da matriz positivista e de seu método de apreensão do ser social na profissão, Yazbek (2009, p. 147) ressalta que a mesma deve ser considerada como o primeiro suporte teórico-metodológico ao qual o Serviço Social recorre com vistas à qualificação técnica da prática profissional e à sua modernização. Conforme a autora, o horizonte analítico da abordagem positivista parte:

Das relações sociais dos indivíduos no plano de suas vivências imediatas, como fatos, como dados, que se apresentam em sua objetividade e imediatez. O método positivista trabalha com as relações aparentes dos fatos, evolui dentro do já contido e busca a regularidade, as abstrações e as relações invariáveis.

A mudança do paradigma europeu para o norte-americano decorreu das configurações do capitalismo, cujo desenvolvimento demandava maior qualificação e sistematização da prática profissional — vale lembrar que nos anos 1940 o Estado iniciou seu planejamento a respeito da implementação de políticas sociais, fato que influenciou a primeira reorientação teórico-metodológica vivenciada pela formação. Processo que não resultou na superação da influência da moral neotomista, mas numa junção dessa moral com os pressupostos da teoria positivista, a qual não alterou a presença do postulado da harmonia entre as classes sociais que muito determinou a formação e o exercício ético-político profissional dos assistentes sociais.

A presença do neotomismo como base filosófica no ambiente profissional está relacionada à utopia reformista da Igreja Católica que, por meio de ações assistenciais, implementadas com o objetivo de ampliar e solidificar sua presença junto ao operariado, influenciou como fonte ideoteórica na fundação da profissão. Influência considerada determinante, mas não exclusiva, já que o surgimento do Serviço Social não foi apenas consequência da profissionalização da filantropia, das ações assistenciais. É que, conforme já aventado, os

¹⁰⁴ Fragmento do texto “Do conservadorismo à moral conservadora no Serviço Social brasileiro”, de autoria de Lélica Elis Pereira de Lacerda e Olegna de Souza Guedes. Documento não paginado. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v8n2_lelica.htm#_ftn1. Acesso em: 19/04/2013, às 15h30m.

rumos de sua profissionalização expressam a afluência dos interesses da Igreja com determinadas estratégias do Estado capitalista, frente à própria configuração do capitalismo e da problemática social à época (fase de transição do capitalismo concorrencial para o monopolista, caracterizada pelo acirramento das contradições da ordem burguesa). De um lado, a garantia da ordem econômica monopolista requisitou da burguesia a instituição de mecanismos extraeconômicos, assim como um papel mais destacado do Estado; de outro, a Igreja lutava por ampliação e defesa de poder frente à laicização do Estado e às ameaças colocadas pelos princípios do liberalismo e chegada do comunismo no país. A apreensão histórica dessas determinações faz ver o porquê de o Serviço Social surgir e se consolidar como estratégia antimoderna.

A influência da doutrina¹⁰⁵ social da Igreja Católica na formação profissional dos primeiros assistentes sociais foi tanta que a conceituação de homem (de ser) tinha fundamentação religiosa¹⁰⁶. No que se refere à compreensão de ser social, a apreensão era de que a vida em sociedade estava voltada para o cumprimento de uma finalidade atemporal: a conquista da vida eterna. Da ascendência da filosofia neotomista na criação e consolidação da profissão decorreram entendimentos que prevaleceram por longo tempo na formação e no exercício profissional, quais sejam: a moral como fenômeno que acontece fora da história, desconectado do homem real, como relativa a um ser que não se altera frente às mudanças históricas e sociais; a ética como a reflexão sobre esse ser de essência eterna e imutável¹⁰⁷. Entendimentos convergentes com as doutrinas das encíclicas *Rerum Novarum*, do Papa Leão XIII (1891), e *Quadragesimo Anno*, do Papa Pio XI (1931), de inspiração neotomista, preconizadoras da boa convivência entre as classes sociais¹⁰⁸.

¹⁰⁵ Yazbek (2009, p. 147) pontua que “A doutrina caracteriza-se por ser uma visão de mundo abrangente fundada na fé em dogmas. Constitui-se de um conjunto de princípios e crenças que servem como suporte a um sistema religioso, filosófico, político, entre outros.

¹⁰⁶ Lessa (2000, pp. 45 e 46), ao abordar sobre as formas básicas de visão de mundo (a grega de Platão e Aristóteles; a agostiniano-tomista da Idade Média e a moderna) destaca que, para Tomás de Aquino, “Deus criou o homem (a Gênese) e determinou o Apocalipse. A história humana se desdobraria no interior destes limites: da Gênese ao Apocalipse. Independente do que façamos, este limite da história humana já está traçado e é insuperável, pois é um limite que não foi construído pelos homens; pelo contrário, foi a eles imposto pelo seu criador. [...] Tomás argumenta que, pelas suas ações pecadoras e virtuosas, os indivíduos podem se salvar ou cair em danação eterna. Contudo, ainda que os homens possuam alguma influência na determinação de seus destinos (podem se salvar ou serem condenados ao inferno), os limites da história estão dados por Deus. São, por isso, determinações essenciais, inalteráveis que os homens não podem transformar, porque não decorrem das ações humanas, mas de uma ato de vontade de Deus”.

¹⁰⁷ A reflexão teórica sobre moral e ética encontra em Vásquez (1984) importantes contribuições.

¹⁰⁸ Sobre a relação existente entre moral e ideias dominantes na sociedade, Forti (2005) coloca que “Além do seu significado inerente à convivência social, a moral pode incorporar (com a divisão social do trabalho) um caráter de universalidade abstrata, representando interesses particulares como se fossem interesses gerais (ou até o geral

A busca e a crítica dos fundamentos que orientaram a profissão até os anos 1960 desvendam que sua origem e estruturação, no complexo contexto histórico do período, portam um caráter moralizante e não revelador do conservadorismo presente na formação e no exercício profissional, assim como nas entidades organizativas.

Nas palavras de Teixeira (2009, p. 14),

[...] O que referenciava a formação e o exercício das (os) assistentes sociais era uma ética de inspiração Kantiana, cuja máxima é: ‘age de tal modo que teu comportamento possa tornar-se uma norma para todos os homens, em condições semelhantes’. Essa máxima é combatida por Gramsci (ver *Obras escolhidas*, 1978, p. 63), que mostra o problema estar precisamente em não haver ‘condições semelhantes’ para os atos humanos. Ele diz mesmo que preferia a ética socrática, cuja doutrina admitia que ‘ninguém é mau de sua inteira vontade’.

Do exposto se depreende que o conservadorismo profissional é ontológico por decorrer de movimentos mais amplos que o da intencionalidade dos assistentes sociais. Se considerado que a classe que detém os meios para a produção material dispõe, ao mesmo tempo, do controle dos meios para a produção das ideias, entende-se que não dá para pensar a orientação conservadora da profissão de forma desassociada do caráter classista da divisão social e técnica do trabalho. Orientação que hegemonizou o exercício e a formação profissional, orientada por um corpo de conhecimentos teórico, filosófico e político, alheio aos interesses de classe. Que contribuiu para uma cultura profissional acrítica, no que se refere à sociedade capitalista, para um posicionamento moralizador face aos determinantes da “questão social”. Na contemporaneidade, tais pressupostos têm sido reinterpretados e atualizados à luz dos fundamentos da racionalidade pós-moderna. Não por acaso, Iamamoto (1992, p. 23 apud ABRAMIDES, 2006, p. 28) coloca que o conservadorismo na profissão não diz respeito apenas à:

Continuidade e persistência no tempo de um conjunto de ideias constitutivas da herança intelectual europeia do século XIX, mas de ideias que, reinterpretadas, transmutam-se em uma ótica de explicação e em projetos de ação favoráveis à manutenção da ordem capitalista.

Somente a partir dos anos 1965 a preponderância do conservadorismo na profissão começou a ser questionada. As primeiras contraposições ocorreram com o Movimento de Reconceituação Latino-Americano do Serviço Social, tendo por objeto as contradições e as

— absoluto), ou seja, interesses próprios ao segmento dos que detêm o poder material como uma representação de toda a coletividade (universal)”.

determinações colocadas ao trabalho do assistente social pela ordem capitalista. Fase em que as correntes profissionais mais avançadas, iluminadas pelas ideias marxistas que começavam a influenciar o debate teórico-metodológico profissional, passaram a problematizar as implicações da “perspectiva modernizadora”, que, iluminada por aportes norte-americanos, não questionava a ordem política. Numa direção oposta à da reconceituação, essa perspectiva buscou estruturar teórica e metodologicamente o papel assistencial e integrador do Serviço Social no processo de desenvolvimento, conforme espírito e necessidade da autocracia burguesa. O fato é que os questionamentos abertos pelo Movimento de Reconceituação foram obstruídos¹⁰⁹ e os avanços em termos de produção teórico-crítica não se perderam porque não foram abandonados nos espaços acadêmicos, da pesquisa¹¹⁰.

No final dos anos 1970, com o arrefecimento do regime de exceção, a crise do conservadorismo profissional vem à tona, revelando as contradições existentes intraprofissão e oportunizando a disputa de direção social. A demarcação da recusa e o enfrentamento do conservadorismo possui como marco político o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (1979), o conhecido “Congresso da Virada”. Discorrendo sobre a importância desse Congresso, Guerra (2009, p. 6) coloca:

O III CBAS pode ser interpretado como ato e como processo. Como ato, encarna um momento em que significativos segmentos profissionais passam a enfrentar, aberta e enfaticamente, o histórico conservadorismo da/na profissão, declarando a adoção de posicionamento ideopolítico radical, constituindo uma vertente crítica na profissão, que passa a atuar na construção de uma nova direção social hegemônica. Como processo, o III CBAS é herdeiro do ‘espírito crítico’ (PAULO NETTO, 1990, p. 27) do movimento de reconceituação latino-americano e da ideologia do pan-americanismo.

Conforme as condições históricas, a luta por um novo direcionamento profissional ganha força na dinâmica da década de 1980, tendo por linha mestra a superação do doutrinário cristão e das vertentes teóricas acríticas. Nos anos 1990, soma-se a essa luta o posicionamento contrário às posições teleológicas secundárias que nutrem o novo fetiche presente na sociedade e no âmbito do exercício e da formação profissional em Serviço Social: o mercado. A título de exemplo, a influência desse fetiche no campo da formação tem levado à acumulação de conhecimento orientada à inserção profissional competitiva, em detrimento do estímulo à junção de um saber que, para além de fecundar um perfil culto de egressos,

¹⁰⁹ Sobre o assunto, conferir BRAVO e MATOS, 2006.

¹¹⁰ Conferir Barroco (2009, p. 34). Ver, também, o livro *Ditadura e Serviço Social*, de José Paulo Netto, publicado pela Cortez Editora.

garanta ao profissional um instrumental analítico e metodológico que dê conta de aproximações bem sucedidas ao real e fundamente intervenções qualificadas. Também, tem levado a uma formação que prioriza as demandas do mercado, em prejuízo do compromisso com os usuários dos serviços prestados pelos assistentes sociais. Outro exemplo concreto é o fenômeno da massificação de cursos presenciais e a distância, que tanto tem preocupado as entidades de representação da categoria profissional, por conferir materialidade ao fenômeno da mercantilização do ensino superior no Brasil¹¹¹.

Competitividade, utilitarismo, individualismo são valores morais e critérios de racionalidade vinculados à superestrutura ideológica da “sociabilidade de mercado”¹¹². Refletindo sobre essas posições teleológicas secundárias e seus impactos para o Serviço Social, Iamamoto (2004, p. 65-66) escreve:

[...] Os critérios de racionalidade do mercado — a competitividade, a produtividade, a rentabilidade, a flexibilidade e a eficiência — passam a atingir as diferentes esferas da vida social. Forjam uma mentalidade utilitarista, aliada ao reforço do individualismo, em que ‘cada um deve se virar no mercado’. As formas culturais e a subjetividade são alteradas: o mundo da individuação, a sociabilidade, as identidades coletivas, motivações e certezas quotidianas. Diante do clima de incertezas, fruto da crescente insegurança e debilitação do trabalho e das redes de convivência, expande-se a ‘sociabilidade de mercado’ [...]. E com ela a ‘privatização’ das atitudes e condutas centradas no indivíduo ‘livre’ para assumir suas opções e riscos, na mais típica concepção liberal, que informa a individualidade característica da sociedade burguesa madura.

Seguindo com a reflexão, Iamamoto (2004, p.65-66), interroga e conclui:

Que tipos de profissionais são requeridos na sociedade de mercado? Ao lado de uma elite altamente especializada, técnicos de menor custo, dotados de uma visão instrumental para operar esse ideário no seu próprio terreno, estimulando a sociabilidade fundada nos vínculos sociais do dinheiro e da mercadoria, com tinturas conservadoras, de modo a preservar os elos de coesão social. [...] O assistente social, ao acompanhar o movimento e o ritmo das marés neoliberais, pode vir a tornar-se um eficiente e eficaz coadjuvante dos mecanismos de fetichização da vida social: um profissional mistificado e da mistificação, como já salientei em outra oportunidade.

¹¹¹ A revista TEMPORALIS, publicada pela ABEPSS, vem problematizando o fenômeno da mercantilização do ensino e consequentes impactos na formação profissional — conferir, sobretudo, os volumes dedicados à discussão das diretrizes curriculares.

¹¹² Expressão de Lechner (1999) ressaltada por Iamamoto (2004, p. 66). LECHNER, N. “Los condicionantes de la gobernabilidad democrática en América Latina de fin de siglo”. In: FILMUS, D. (Comp.) *Los noventa*. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo. Buenos Aires: Flacso/Eudeba, 1999, pp. 11-25.

É na segunda metade dos anos 1990 que a vertente profissional crítica conquista hegemonia na produção de conhecimento, no marco legal e na organização política da categoria profissional; também, que passa a ser nominada de Projeto Ético-Político. Em seus fundamentos, a moral não é entendida de forma mistificada — como um conjunto de princípios formais, atemporais e abstratos —, mas relacionada com a produção dos modos e meios da vida social, com a organização socioeconômica, política, cultural, da vida em sociedade. Isto é, às condições reais de vida produzidas pelos homens, à compreensão de que a determinados modos de produção e apropriação de bens correspondem formas de consciência e modos de viver e, portanto, morais históricas concretas, que fazem os homens ser o que são.

Esse projeto configura a busca de uma nova relação entre a profissão e a realidade social, tendo por base a afirmação do legado marxista. Contrapõe-se à racionalidade sistêmica e instrumental da perspectiva conservadora em favor da perspectiva emancipatória. Um aspecto importante é que favorece o reconhecimento do caráter contraditório da profissão e do Estado¹¹³, o que oportuniza a reflexão e a escolha de princípios éticos e políticos. Também a apreensão de conceitos e categorias orientadoras da atuação profissional, da geração de conhecimentos e da própria formulação de princípios¹¹⁴.

Na contramão das posições teleológicas secundárias que conformam a superestrutura ideológica da sociabilidade de mercado, o projeto ético-político tem por valores e princípios a igualdade, a liberdade, a democracia, o pluralismo, a recusa da ordem social capitalista etc. Em um texto bastante conhecido, Netto (1999, p. 105-106) coloca que esse projeto tem por centralidade:

O reconhecimento da liberdade como valor central — a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas: daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Consequentemente, o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero. A partir destas escolhas que o fundam, tal projeto afirma a defesa intransigente dos direitos

¹¹³ A compreensão de Estado presente neste texto é de fundamento gramsciano — incorpora a hegemonia ao Estado. Recorrendo, diretamente, aos termos de Gramsci, Estado é “todo o conjunto de atividades teóricas e práticas com as quais a classe dirigente justifica e mantém não somente a sua dominação, mas também consegue obter o consenso ativo dos governados” (conferir em BUCI-GLUCKMANN, 1980, p. 129). Em Gramsci, qualquer Estado desenvolve analogamente um funcionamento coercitivo e um ao nível da ideologia e da economia. O funcionamento coercitivo, de dominação de classe, se exerce através dos clássicos aparelhos: exército, polícia, administração, burocracia. Contudo, o contínuo desenvolvimento do aparelho produtivo carece, sem mecanicismos, da dimensão adaptativo-educativa do Estado.

¹¹⁴ Ver Teixeira (2009, pp. 13-19).

humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando positivamente o pluralismo — tanto na sociedade como no exercício profissional. A dimensão política do projeto é claramente anunciada: ele se posiciona em favor da equidade e da justiça social, na perspectiva da universalização do acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais. [...] implica o compromisso com a competência, que só pode ter como base o aprimoramento intelectual do assistente social. Muito especialmente, o projeto prioriza uma nova relação sistemática com os usuários dos serviços oferecidos pelos assistentes sociais [...].

Isso posto, e considerando que o projeto ético-político profissional conflita vertiginosamente com o projeto societário hegemônico, cabe trazer à cena duas oportunas questões que Teixeira e Braz (2009, p. 11) levantam, quais sejam: como os assistentes sociais puderam construir um projeto profissional tão antagônico à realidade na qual estão inseridos? Trata-se de puro idealismo? A resposta dos próprios autores é que essa projeção profissional não é idealista. A certeza com a qual realizam esta afirmação está amparada na perspectiva dialética e na categoria contradição, as quais são o fio condutor da reflexão que empreendem, como se vê a seguir:

A partir das contradições de classe que determinam a profissão [...], os assistentes sociais podem, desde que num ambiente de democracia política — o que significa afirmar que tal democracia é um pressuposto para a própria existência do projeto ético-político —, escolher caminhos, construir estratégias político-profissionais e definir os rumos da atuação e, com isso, projetar ações que demarquem claramente os compromissos (ético-políticos) profissionais. O que se está a dizer é que nosso projeto é expressão das contradições que particularizam a profissão e que seus princípios e valores — por escolhas historicamente definidas pelo Serviço Social brasileiro, condicionadas por determinantes histórico-concretos mais abrangentes — colidem (são mesmo antagônicos em sua essência) com os pilares fundamentais que sustentam a ordem do capital (TEIXEIRA; BRAZ, 2009, p. 11).

A perspectiva dialética leva à apreensão da realidade em seu movimento e permite identificar suas contradições. A captura das contradições possibilita o reconhecimento não apenas dos limites, das adversidades existentes, mas das possibilidades de resistência, das lutas que podem ser empreendidas em direção aos interesses de classe. É fático que as condições históricas contemporâneas são de descenso da organização política dos trabalhadores, de retração das lutas empreendidas em defesa dos interesses da classe subalternizada. No entanto, conforme coloca Cisne (2008, p. 94), “Quem se encontra em crise, mais uma vez, é o capital”. Complementando, a autora escreve:

Não queremos negar, contudo, que a fragilização política da classe trabalhadora diante da ofensiva ideológica do fim da história e das condições objetivas para sua ação política vem impactando negativamente na tomada de consciência dos trabalhadores para um real enfrentamento com o capital. Com isso, as condições para a efetivação do Projeto Profissional são dificultadas, uma vez que nos encontramos na contramão do capital. Enfim, as ameaças e enfrentamentos que o Projeto sofre estão, é certo, em forte curso na história. Contudo, é essa mesma história, embebida de contradições e em constante movimento, que oferece a sua viabilidade e demonstra, cada vez mais, a necessidade e a importância da sua defesa (CISNE, 2008, p.94).

O certo é que o fato de o Serviço Social brasileiro ter concebido, há algum tempo, a estrutura básica de um novo direcionamento profissional não é sinônimo de que as tendências conservadoras tenham sido superadas em seu interior¹¹⁵. Apesar disso, é incontestável a hegemonia que o Projeto Ético-Político conquistou na profissão. Hegemonia creditada à descentralização da discussão e ao envolvimento de considerável número de assistentes sociais na mesma, assim como à sintonia existente entre suas linhas fundamentais e o movimento das classes sociais. Aquiescendo com Netto (2006, p. 157) ao fato de esse projeto “ter raízes efetivas na vida social”. Essa direção ético-política possui a qualidade de novo processo histórico no âmbito da profissão. Processo que ganha significado num ambiente no qual nada está decidido, no qual a única consideração possível é a de que tensões e dilemas são vividos. Tensões provocadas pelo acirramento do conservadorismo na sociedade e dilemas pertencentes aos processos de escolhas de estratégias e táticas de resistência — tanto no campo da formação quanto no do exercício profissional.

A história da profissão não esconde o quanto o neotomismo determinou ideologicamente a formação ética em Serviço Social no Brasil. Fato que tem no Código de Ética de 1986 um importante ponto de inflexão, haja vista que seus termos desmontam os pressupostos conservadores presentes nas codificações anteriores (Códigos de 1947, 1965, 1975)¹¹⁶. É no Código de 1986 que a ética profissional aparece pela primeira vez compromissada politicamente com os usuários do Serviço Social, reconhecidos em sua inserção de classe. O Código de 1993 confirma e aperfeiçoa esse compromisso. Analisando a inflexão ocorrida nas concepções éticas desses códigos, Lessa (2000, p. 35) comenta:

¹¹⁵ Sobre o assunto, ver Netto (2006, p. 156).

¹¹⁶ Barroco (2001, pp. 94 e 95) ressalta que a análise dos Códigos de Ética Profissional vigentes no período 1948 e 1975 favorece a confirmação da influência dos pressupostos neotomistas e positivistas na direção da formação e da prática profissionais: “a tendência ao ‘ajustamento social’, à psicologização da questão social, transforma as demandas por direitos sociais em ‘patologias’; com isso, o Serviço Social deixa de viabilizar o que eticamente é de sua responsabilidade: atender às necessidades dos usuários, realizar objetivamente seus direitos. Ao mesmo tempo, ao moralizar a ‘questão social’, transforma a moral em moralismo. O que reproduz uma ética profissional preconceituosa, negando o seu discurso humanitário”.

A reação à raiz conservadora do Serviço Social resultou num movimento que, com avanços e recuos, terminou por estabelecer como um dos referenciais da profissão a busca de uma sociedade mais justa e igualitária. Ainda que possa e deva ser objeto de considerações de várias ordens, e ainda que ele não seja recebido da mesma forma pela totalidade dos assistentes sociais, tal referencial teve o enorme mérito de fazer do Serviço Social a única profissão a conter no seu código de ética uma explícita menção à necessidade de superação da alienada sociabilidade contemporânea.

Frente à importância desse referencial para a profissão, Brites e Barroco (2000, p. 20) problematizam que da crítica teórica que informou a desmontagem da ética tradicional nos anos 1980 e as revisões curriculares empreendidas no período não derivou uma fundamentação ética sistemática e imediata, de orientação marxista. Segundo as autoras, os projetos pedagógicos do período não apresentam, com raras exceções, uma revisão das disciplinas que fundamentam a ética profissional: Filosofia e Ética. Em suas palavras,

[...] Ainda que a ética tenha assumido um espaço de destaque no âmbito do debate e das produções teórico-profissionais, disto não decorreu uma incorporação por parte das agências de formação em escala nacional [...]. Ou seja, não desvelou o significado da ética no interior de um projeto de formação profissional de ruptura, com todas as implicações teórico-práticas. [...] essa desconsideração da ética no interior do currículo não é um fato isolado da trajetória ética da profissão, na qual podemos observar uma insuficiente produção ética e a tendência de restringir o debate e a formação ao seu aspecto normativo, isto é, ao Código de Ética Profissional. Assim, apesar da significativa mudança ocorrida nesta área nos anos 90, exemplificada pelos debates nacionais que, no processo de reformulação do Código de Ética de 1993, conseguiram ampliar a discussão ética para além da profissão e do código, pela produção teórica no campo da ética e pela legitimação do novo código, **constatamos a ausência desse reatamento nas propostas curriculares desse mesmo período.** (BARROCO; BRITES, 2000, p. 20, grifo nosso).

Essa constatação faz ver que até recentemente a realização da direção crítica no ensino da ética ainda ocorria de forma restrita. As pesquisas realizadas pelas referidas autoras ((BARROCO; BRITES, 2000, p. 21) apontam que esse problema fica mais evidente “quando analisado em termos do lugar que — dada a natureza e protagonismo político na construção do projeto de ruptura¹¹⁷ — se apresenta como privilegiado para o enfrentamento dessa questão: o da formação profissional”.

Da constatação acima referenciada e da consideração de que as últimas décadas foram de alastramento do pensamento pós-moderno, decorre a preocupação em captar o que informa

¹¹⁷ O projeto de ruptura referido pelas autoras é o que articula o debate da formação ao do exercício profissional, final da década de 1970, à luz da perspectiva crítica, frente à necessidade da realização de uma revisão curricular dos cursos de Serviço Social.

a atualidade do ensino da ética em termos de tendência hegemônica e consequentes manifestações. Se considerado que os projetos pedagógicos dos cursos abertos ou reformulados no período 2001/2005 tiveram suas formulações afetadas devido ao esvaziamento realizado pelo Conselho Nacional de Educação/CNE na proposta de diretrizes curriculares elaborada pela categoria profissional, a preocupação com a formação ética fica ainda mais pertinente, como se vê a seguir.

3.2 Diretrizes curriculares — concepção e percalços

Conforme Arroyo (2011, p. 13), o currículo é o núcleo estruturante e o lugar central do processo formativo. Não por acaso, é passível de contradições políticas, de inovações, de ressignificações, de normas, de controles. Um indicador de sua centralidade na formação são as disputas por conhecimentos, interpretações e epistemologias, que o envolvem. Falar em currículo é falar em um campo de tensões, de correlação de forças, em espaço dialético de construção da identidade profissional. À organização curricular está vinculado

O conjunto de propostas e atividades que, intencionalmente organizadas, consubstanciarão aquilo que, formalmente, constituirá matéria de ensino. Este movimento intencional representa sempre a visão de um grupo que, ao selecionar os conteúdos e disciplinas que comporão o currículo, estabelecerão concomitantemente as linhas ou eixos que deverão ser perseguidos ao aplicá-lo na sala de aula. Neste sentido, o currículo é também um forte instrumento de cultura [...] ¹¹⁸ (ANDRADE, 2012).

A proposta de currículo mínimo de 1996 constitui um bom exemplo do afirmado no parágrafo anterior. Sua elaboração, sob a perspectiva da consolidação de uma nova cultura formativa, diz respeito a um processo que não simplificou a relação formação profissional/sociedade; que atualizou as discussões do currículo de 1982; considerou fatos novos postos pela dinâmica social; promoveu o aperfeiçoamento da construção de uma nova identidade e autoimagem profissional. Os conhecimentos, os valores, a direção social que costuram seus termos não negam o quanto essa proposta curricular é expressão de resistência ao conservadorismo profissional e societário.

¹¹⁸ Andrade (2012, texto não paginado).

Sobre seu processo de elaboração, a ABEPSS¹¹⁹ ressalta que este consistiu em um extenso e sistemático debate efetivado pelas Unidades de Ensino entre os anos de 1994 e 1996. Aproximadamente, 200 (duzentas) oficinas locais foram promovidas — à época, 67 (sessenta e sete) unidades acadêmicas eram filiadas à ABESS —, 25 (vinte e cinco) oficinas regionais e duas nacionais, cujo resultado foi compilado em seis documentos, que serviram de base para que a Diretoria da ABESS, a representação da ENESSO e a do CFESS, o Grupo de Consultores de Serviço Social e a Consultoria Pedagógica formassem a Proposta Nacional de Currículo Mínimo para o Curso de Serviço Social. Proposta que foi apreciada na II Oficina Nacional de Formação Profissional e aprovada em Assembleia Geral da ABESS, eventos realizados no Rio de Janeiro, entre os dias 07 e 08 de novembro de 1996.

A proposição desse currículo mínimo ocorreu sob um importante signo: a preocupação, existente na categoria profissional, em demarcar e antecipar posição teórico-político-pedagógica frente à aproximação da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDBN¹²⁰, e consequente exigência de ajustamento dos currículos dos cursos de nível superior ao espírito da Lei — sabia-se que a nova Lei implicaria em um conjunto significativo de mudanças, a exemplo da substituição dos currículos mínimos dos cursos de graduação por diretrizes gerais e a redução dos processos formativos apenas à modalidade do ensino. Considerando que o neoliberalismo e o pensamento pós-moderno começavam a se espalhar no território brasileiro, o ambiente era pouco favorável à promulgação de uma Lei comprometida com uma formação integral e crítica. Fato que potencializou a necessidade de revalidação do rompimento com a vertente tradicional e conservadora da profissão, de consolidação do projeto formativo orientado por uma direção social comprometida com o horizonte da emancipação social¹²¹.

Questões de ordem interna à formação e ao exercício profissional também determinaram o processo de revisão curricular em pauta. Dentre elas, o teorismo e o politicismo resultantes do projeto formativo de 1982, expressos no encaminhamento dado ao estudo das teorias das ciências sociais, particularmente ao marxismo, e na insuficiência de

¹¹⁹ Conferir a apresentação das Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social no documento das Diretrizes Curriculares, página da ABEPSS (www.abepss.com.br).

¹²⁰ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB, Lei nº 9394, foi sancionada ao término do ano de 1996, precisamente em 20/12/1996.

¹²¹ Nos anos 1980, o Serviço Social, pautado pelos movimentos sociais, buscava o afastamento do Estado. A linha entre a direção política da profissão e o militância era bastante tênue. Daí a revisão curricular de 1996 ter por justificativa superar o teorismo nos projetos e o viés politizador da intervenção, presente no Código de Ética (1986) e nas Diretrizes Curriculares (1982).

mediação entre a direção social da prática profissional e o projeto societário ao qual os/as assistentes sociais passaram a professar vinculação: o da classe trabalhadora¹²².

Não dá para pensar a formação profissional sem ser como fenômeno histórico, condicionado pelo movimento contraditório das relações sociais. Se nos anos 1980 o processo de reforma curricular ocorreu sob o empuxo favorável do espírito político-social da época, a reforma de 1996 não mais contou com essa força. Os anos 1990 e 2000 foram dos mais adversos para o ensino superior. Nesse contexto, a categoria profissional, com a intercessão da ABEPSS, tem acompanhado a efetivação da referida reforma. Dentre as iniciativas empreendidas, encontra-se a pesquisa nacional realizada por essa entidade em março de 2006, voltada ao conhecimento das condições e tendências da implementação das diretrizes curriculares em pauta.

Importa recuperar que o projeto original dessas diretrizes foi apresentado ao Conselho Nacional de Educação/CNE ainda em 1996. E, que, apesar da ampla e qualificada participação das escolas e das entidades da categoria profissional, tanto na fase de elaboração do documento, quanto na de defesa de seu conteúdo junto ao Ministério da Educação e do Desporto/MEC (1999), o texto homologado (2001) diferiu substancialmente do proposto pelos/as assistentes sociais, haja vista que, conforme afirma Iamamoto (2002, p. 22), o CNE o descaracterizou:

Tanto na sua direção social, quanto na base dos conhecimentos e habilidades considerados essenciais ao desempenho profissional do assistente social. Esses elementos, exaustivamente debatidos pelo conjunto das unidades de ensino, pelas entidades representativas da categoria, e referendados pela Comissão de especialistas do MEC [...] sofreram cortes que comprometem o projeto original proposto ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Assim, por exemplo, no perfil do bacharel em Serviço Social constava profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social, o que foi retirado e substituído por ‘utilização dos recursos da informática’.

Outro exemplo significativo das alterações sofridas pelo texto original se encontra na supressão dos objetivos e dos tópicos especiais proposto pela ABESS e o que foi definido

¹²² Sobre o viés do tecnicismo, conferir o texto de Carvalho (1993) intitulado: *O projeto da formação profissional do assistente social na conjuntura brasileira*. Nesse texto, às páginas vinte e oito, a autora escreve que se verifica “[...] hoje, no contexto dos cursos de Serviço Social, como uma forte tendência geral, que o estudo do marxismo vem incorrendo no tecnicismo, na mera transmissão de conceitos genéricos sem conseguir, efetivamente, resgatar a lógica das teorias que fundamenta e dá o sentido específico ao seu quadro conceitual. Assim é que, via de regra, vem se desenvolvendo um estudo teórico sem uma discussão que dê conta da dinâmica das teorias enquanto instrumento de análise do real, ou seja, configuram-se as teorias de forma estática, mecânica, sem uma análise que coloque estas teorias em movimento em termos de encaminhamento metodológico para investigação e para intervenção na realidade.

pelo Ministério. No que se refere a essa questão, Iamamoto (2007, p. 46) chama a atenção para o fato de esses itens terem sido completamente desconsiderados¹²³. Essa supressão, sobretudo dos tópicos especiais, segundo a autora, foi danosa, haja vista que esses tópicos tratavam do detalhamento dos conteúdos curriculares anunciados nos três núcleos de fundamentação que compõem a organização curricular: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; núcleo de formação sócio-histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Esse corte significou, na prática, a impossibilidade de garantir um conteúdo básico comum à formação profissional no País, mais além dos três núcleos organizadores da estrutura curricular. Também, que o conteúdo da formação passasse a ser submetido à livre iniciativa das unidades de ensino, públicas e privadas, desde que preservados os referidos núcleos. Essa total flexibilização da formação acadêmico-profissional é condizente com os princípios neoliberais que vêm presidindo a orientação para o ensino superior, estimulando a sua privatização e submetendo-o aos ditames da lógica de mercado (IAMAMOTO, 2007, p. 46).

Mediante a descaracterização pela qual passou a proposta de formação profissional elaborada pelos/as assistentes sociais, as entidades de representação política da categoria profissional e os membros das Comissões de Especialistas da Área empreenderam intensa articulação em defesa do texto de 1996. A questão é que, somente em 2005, os assistentes sociais tiveram sua proposta considerada na íntegra pelo MEC, passando esta à condição de parâmetro para os instrumentos da avaliação do SINAES¹²⁴ e processos de criação e reconhecimento de novos cursos. Ou seja, quase cinco anos após os pareceres nº 492/2001, 1.363/2001 e 15/2001, os quais alteraram o projeto pedagógico “construído e aprovado democraticamente para o Curso de Serviço Social”¹²⁵.

Como se vê, a formação profissional, por ser uma objetivação socialmente construída no ambiente das imposições e contraposições da ordem dominante, é um campo de tensões e de lutas, de cultura e de contracultura. Na particularidade do ensino da ética, não acontece

¹²³ Conforme a proposta elaborada, em 1999, pela Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social, nos Tópicos de Estudo constam os conteúdos necessários à formação de bacharéis em Serviço Social. Especificamente, no que se refere à Ética Profissional, rezam as seguintes indicações: “os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na ética do Serviço Social; a construção do *ethos* profissional: valores, e implicações no exercício profissional; questões éticas contemporâneas e seus fundamentos teórico-filosóficos; o Código de Ética na história do Serviço Social”. Conferir na *Revista Temporalis*, nº 14, julho a dezembro de 2007. Seção: Documentos — Memória do Serviço Social.

¹²⁴ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

¹²⁵ Essa afirmação pode ser conferida no documento intitulado *Pesquisa avaliativa da implementação das diretrizes curriculares do curso de serviço social*, elaborado pelo GT diretrizes curriculares, da executiva nacional da ABEPSS, pp. 05-06, em março de 2006.

diferente. Contudo, a consideração, pelo MEC, da íntegra da proposta elaborada pela categoria profissional não possui significado de superação de dissensões e de contradições no interior do processo formativo, até porque, na cultura de crise (do capital) na qual se vive, a classe dominante atualiza e dissemina rapidamente o seu projeto/modo de ser junto à sociedade¹²⁶, junto às profissões. Não por acaso, no meio acadêmico, encontra-se o debate sobre o projeto ético-político estar em crise ou tensionado — conferir Netto (2007, p. 37) e Braz (2007, p. 4); Mota e Amaral (2009, p. 49-55), respectivamente¹²⁷.

3.3 Essência político-pedagógica das diretrizes curriculares

O projeto curricular de 1996 assenta o problema da formação de forma convergente com a seguinte afirmação de Martins (2004, p. 53-54):

Indiscutivelmente, não se pode perder de vista a tarefa de preparar os indivíduos para a produção social. Mas, da mesma forma, não se pode perder de vista a tarefa de preparar indivíduos para a produção de si mesmos como seres universais e livres, ou seja, preparados para a luta contra a produção social alienada.

É bem isso. Os termos das diretrizes curriculares apontam para uma formação que não pode perder de vista o compromisso com a preparação dos/as alunos/as para a crítica à produção social alienada. Crítica iluminada pelo *telos* da produção de indivíduos livres, universais. Compromisso que remete à busca constante da superação político-pedagógica de conteúdos fragmentados, reducionistas, polarizados; teórica e metodologicamente amparados em perspectivas sociologizantes ou cientificistas, entendidas como “corretas”; separados da consideração das ideias filosóficas, das formulações ideológicas, da cultura, da política.

Um indicador dessa preocupação é a articulação dos conteúdos por núcleos de fundamentação da formação profissional, estruturação que, ao apresentar convergência intra e

¹²⁶ Sobre este assunto, conferir Netto (1999).

¹²⁷ Precisamente, Braz (2007, p. 7) afirma que “o que põe o projeto ético-político em crise é a articulação de dois problemas centrais. O primeiro diz respeito à ausência de uma proposta alternativa ao capital na sociedade brasileira, capaz de unificar interesses sociais distintos relativos ao trabalho”. Mota e Amaral (2009, pp. 53-54), recuperando a discussão de Yamamoto, a qual trata da tensão inerente à relação projeto profissional e trabalho assalariado, ressaltam a inexistência de uma “identidade imediata entre projeto profissional e trabalho assalariado [...] posto que, na condição de trabalhador assalariado, os profissionais do Serviço Social, como os demais trabalhadores, estão submetidos ao processo de mercantilização que subordina o trabalhador aos ditames do trabalho abstrato, impregnando-o dos dilemas da alienação, que impõe condicionantes socialmente objetivos à autonomia do assistente social na condução do seu trabalho e na integral implementação do projeto profissional”.

entre conteúdos nucleares¹²⁸, referenda, conforme o método marxista, que não se deve romper com a unidade dialética do conjunto dos conceitos. Faz mais. Apelando para uma formulação de Mészáros (2008, p. 64), indica a negação do “empiricismo tolo e do positivismo”, a qual divorcia a “descrição” da “avaliação”; a “análise” da “síntese”; os “fatos sociais” dos “tipos ideais”; a “racionalidade do emotivismo”; o “naturalismo” do “prescritivismo”; os “fatos” dos “valores”; a “necessidade” da “liberdade”; o “é” do “deve” etc. Seguramente, o grande mérito da concepção curricular em questão se encontra em não tender ao realismo político em excesso (e, por isso, superficial e mecânico), nem à preponderância do abstrato, do dever ser, uma vez que configurem separações rígidas e não dialéticas, negadoras do espírito presente nos termos das próprias diretrizes. Ou seja, seu grande mérito reside no fato de não estar orientada aos extremos do realismo político ou ao descolamento do real, mas sim à realidade efetiva¹²⁹ (GRAMISCI, 2006 apud MÉSZÁROS, 2008, p.65).

Formar nessa direção constitui um grande desafio. Podendo mesmo parecer aos olhos de algum desavisado (desconhecedor das lutas travadas no âmbito do Serviço Social em prol da constituição e consolidação da perspectiva crítica) uma provocação quixotesca, frente ao significado contraditório que possui a declaração de compromisso com o humano genérico¹³⁰¹³¹, numa sociedade onde reina uma enorme confusão de valores¹³² em todas as dimensões da vida social. Onde impera uma ambiência de inversão da função dos valores e da valoração. Situação que permite dimensionar o chamamento posto pelas diretrizes curriculares ao processo formativo, o qual está essencialmente vinculado

A uma concepção de educação e de sociedade referenciada na ‘construção de uma nova ordem societária, sem dominação/exploração de classe, etnia e

¹²⁸ Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

¹²⁹ Conferir Gramsci em Mészáros (2008, p. 65). Nota de rodapé.

¹³⁰ A concepção de genericidade aqui presente advém da teoria marxiana. Barroco, ao tratar dos fundamentos sócio-históricos da ética, no caderno número 2 da *Capacitação em Serviço Social e Política Social*, promovida pelo Conselho Federal de Serviço Social/CFESS, em 1999, ressalta o humano genérico como dimensão universal do indivíduo, uma vez que todo indivíduo é ao mesmo tempo singular e universal, ou seja, pertence ao gênero humano.

¹³¹ Em Marx (1993), o homem é um ser universal, livre e consciente, com necessidades e características próprias de sua espécie/gênero: a raça humana. “A vida produtiva é a vida genérica. É a vida que gera vida. No modo de atividade vital reside todo o caráter de uma *species*, o seu caráter genérico [...]. O homem torna a sua própria atividade vital objeto do seu querer e da sua consciência [...]. Precisamente por isso, ele é um ser genérico. Ou ele é um ser consciente, i.e., a sua própria vida para ele é objeto, precisamente porque ele é um ser genérico. Só por isso sua atividade é atividade livre.” (MARX, 1993, p. 67).

¹³² Em Saviani (1986, p. 41), os valores indicam as expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e à sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que *deve ser* em contraposição àquilo que é. A valoração é o próprio esforço do homem em transformar o que é naquilo que *deve ser*.

gênero, o que supõe a erradicação de todos os processos de exploração, opressão e alienação', princípios balizadores do código de ética do assistente social. (KOIKE, 2009, p. 209)

O contexto da implantação das diretrizes curriculares por si só constitui forte ameaça à sua consolidação. O controle das tensões dele decorrentes foge ao alcance das unidades de ensino e da categoria profissional. Contudo, seu impacto sobre o processo formativo será menor ou maior a depender de o quanto a projeção profissional crítica, que fundamenta as diretrizes curriculares, houver penetrado na cultura profissional.

4 A ATUALIDADE DO ENSINO DA ÉTICA NA GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Os capítulos precedentes explanam que se vive um tempo de restauração capitalista. Tempo de neoliberalismo e de pós-modernismo que muito tem repercutido na formação de nível superior. Assinalam, também, que em contraposição a essa realidade, a categoria dos/as assistentes sociais conseguiu construir uma orientação formativo-profissional contra-hegemônica, expressa em seus principais documentos jurídico-legais, dentre os quais, a proposta curricular de 1996, na qual a ética comparece como uma das matérias centrais. Centralidade colocada pelo imperativo da unidade entre os princípios teóricos, metodológicos e políticos e o campo do exercício profissional.

Este capítulo acrescenta dados e informações aos acima mencionados, resultantes da pesquisa realizada em onze unidades formativas de Serviço Social, com o objetivo de conhecer o ensino da ética no presente de sua realização, sob o pressuposto¹³³ que, na atualidade, esse ensino conforma um tensionado padrão cultural no qual a perspectiva formativa crítica¹³⁴ comparece com centralidade. Pressuposição da qual derivaram as seguintes perguntas à realidade: o que dizer da concepção e organização do ensino da ética no atual momento histórico? Qual o padrão cultural predominante?

Do exposto se depreende que o objeto primário da pesquisa é o ensino da ética na formação em Serviço Social e, o secundário, a formação profissional dos assistentes sociais. O acolhimento desse objeto encontra sentido na consideração do quão desafiante é ensinar ética, numa perspectiva crítica, em tempos de aprofundamento do conservadorismo nas relações sociais.

A apreensão das tendências desse ensino serve para compreendê-lo no campo de forças do instituído (as diretrizes curriculares) com o instituinte (as condições socioeconômicas, políticas, culturais; as relações sociais; a direção ético-política construída

¹³³ Kosik (1989, pp. 217-218) ressalta que “a história só é possível quando o homem não começa sempre do novo e do princípio [...], mas se liga ao trabalho e aos resultados obtidos pelas gerações precedentes. Se a humanidade começasse sempre do princípio e se toda ação fosse destituída de pressupostos, a humanidade não avançaria um passo e a sua existência se escoaria no círculo da periódica repetição de um início absoluto e de um fim absoluto”.

¹³⁴ Tendo por inspiração a reflexão de Acanda (2006, p. 49), sobre o uso do conceito “sociedade civil” com intenção libertadora, cabe ressaltar que, no âmbito do projeto ético-político profissional do Serviço Social, a acepção do termo “crítica” diz respeito à intenção de conhecer/apreender os elementos/relações sociais objetivos/as que condicionam/condicionaram a realidade, seus significados e intencionalidades. Mais que isso, refere-se ao resultado da atividade teórica empreendida com a intenção de servir de instrumento problematizador da ordem social existente; de favorecer o enfrentamento do discurso ideológico e interesses dessa ordem.

pela categoria profissional para o processo formativo). Assim como possibilita a reflexão a respeito da relação dialética existente entre essas duas dimensões (a instituída e a instituinte), em dado momento. No caso, nas complexas e contraditórias relações sociais capitalistas, as quais não deixam a formação profissional e, nela, o ensino da ética, isentos das tensões e condicionalidades delas emanadas. Duarte (2004, p. 231), ao refletir sobre os processos educativo-formativos, ressalta o que vêm a ser as relações sociais na teoria crítica – teoria que é mais que uma reflexão sobre o objeto, porque o transcende. É sobre o objeto, sobre o sujeito do conhecimento, sobre as estruturas objetivas que condicionam a relação sujeito/objeto.

As relações sociais fazem a mediação entre a vida do indivíduo e o gênero humano. Numa sociedade de classes, como ocorre no capitalismo, as relações entre a vida individual e a cultura acumulada pelo gênero humano tornam-se particularmente complexas e contraditórias em consequência da propriedade privada dos meios de produção, da exploração da força de trabalho pelo capital e da consequente divisão social do trabalho. Tanto ao longo da vida de cada indivíduo como ao longo da história da humanidade, a humanização e a alienação ocorrem muitas vezes de forma simultânea e no interior da mesma processualidade sociocultural (DUARTE, 2004, p. 231).

Cabe registrar que o caminho de aproximação ao objeto da pesquisa ora apresentada teve por referência os fundamentos do materialismo histórico dialético. Não por acaso, o entendimento que conferiu sentido à coleta e ao tratamento dos dados foi que os fenômenos sociais devem ser apreendidos como movimento, como processo e como provisoriade. Igualmente como interconexão de causas, haja vista consistirem uma expressão histórica de um conjunto de causas. Daí a recorrência a fontes e procedimentos diversificados. No caso, essas fontes foram as ementas, os programas, as bibliografias e a experiência dos docentes da disciplina ética¹³⁵. As técnicas de coleta consistiram em levantamento documental e entrevista, a qual se deu por meio da aplicação de um questionário¹³⁶. A coleta de dados aconteceu nas modalidades quantitativa e qualitativa, haja vista a compreensão que, ao enviar à outra elementos complementares e ao possibilitar a demonstração da relação causal

¹³⁵ Importa registrar o intento inicial de se ter como fonte primária o Projeto Pedagógico das unidades de ensino pesquisadas, haja vista que nesses documentos se encontram a concepção de educação e de sociedade que matriza o processo formativo como um todo. Contudo, o acesso aos mesmos não se fez possível devido aos seguintes motivos: as unidades de ensino não disponibilizam seus projetos pela *INTERNET*; a solicitação da remessa de uma cópia pelos *CORREIOS* não se constituiu uma alternativa viável por se tratar de documento volumoso para confecção de cópia e postagem.

¹³⁶ Nogueira (1977, p. 120) explica que o questionário “é uma série de perguntas organizadas com o objetivo de levantar dados para uma pesquisa, cujas respostas são fornecidas pelo informante ou pesquisado sem assistência direta ou orientação do investigador. É, geralmente, enviado ao informante ou pesquisado, pelo correio ou por portador, sendo do mesmo modo devolvido ao investigador”.

existente entre eles, essas modalidades ampliam a capacidade de aproximação ao objeto/fenômeno estudado.

Os dados e as informações levantadas procederam de unidades de ensino filiadas ou pré-filiadas à ABEPSS, na regional Nordeste desta associação¹³⁷. Esse recorte analítico encontra sentido no suposto de que a filiação ou pré-filiação à ABEPSS informa a anuência (no mínimo, formal) das unidades de ensino à direção formativa preconizada por essa associação. No que se refere à demarcação da investigação às escolas situadas nessa região, cabe ressaltar que a fixação desse território foi determinada pelo seguinte entendimento: considerando a centralidade e a transversalidade que a matéria ética possui no projeto formativo, o conhecimento das tendências de seu ensino, mesmo que não extensivo a todas as regionais da ABEPSS (frente à distância física, exiguidade de prazo para a coleta de dados etc.), configura uma importante contribuição ao esforço de estadiamento da formação no pós-diretrizes curriculares.

No período no qual o questionário foi aplicado, entre os meses de maio e setembro de 2012, o universo de escolas de Serviço Social, associadas ou pré-vinculadas à ABEPSS, na referida regional, totalizava 17 (dezessete) unidades formativas, das quais 10 (dez) possuem natureza jurídica pública e 07 (sete) são instituições de ensino privadas. Contudo, apenas dezesseis compuseram o universo empírico da investigação, uma vez que a UFPE não foi pesquisada, devido ao fato de este estudo pertencer ao rol de pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social dessa universidade, sob orientação e coorientação das docentes que ministram a disciplina ética. Das 16 (dezesseis) escolas que receberam o material da pesquisa (ofício de encaminhamento; carta explicativa; carta de anuência; termo de consentimento livre e esclarecido etc.)¹³⁸, onze aderiram à investigação. Cabe destacar que, dentre estas, uma apresentou a matriz curricular do curso, a ementa e a bibliografia de referência, mas não respondeu ao questionário e não apresentou o programa da disciplina. Fato justificado pela não oferta da disciplina ética até o momento da pesquisa, uma vez que o curso de Serviço Social é recente na instituição (2010.2). Assim, houve 64% (sessenta e quatro por cento) de adesão à pesquisa, o que garante representatividade à mesma – é sabido

¹³⁷ Essa regional não se faz composta pela totalidade dos Estados da Região Nordeste do país, mas pelos da Bahia, de Sergipe, de Alagoas, de Pernambuco, da Paraíba, do Rio Grande do Norte, do Ceará.

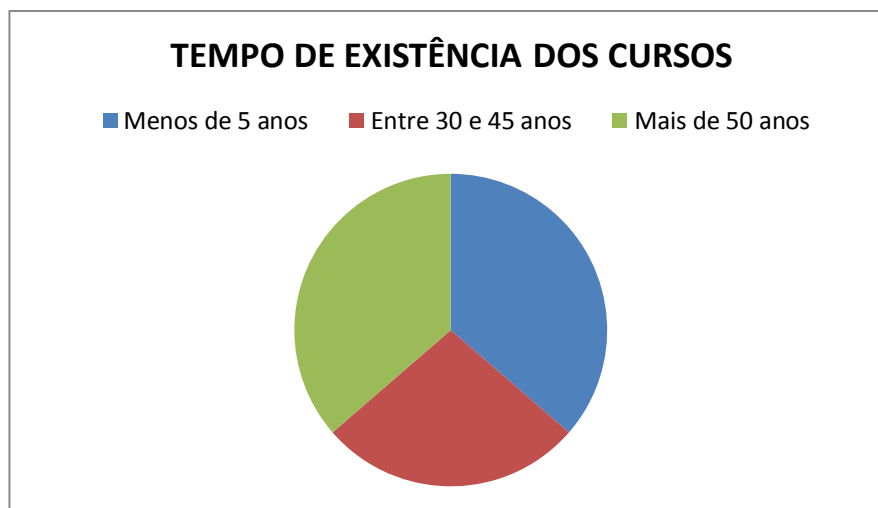
¹³⁸ Esse material foi, por duas vezes, encaminhado via CORREIOS; por duas vezes, também, foi procedido seu envio eletrônico. Contudo, dois fatores contribuíram para com a não adesão da totalidade das escolas pesquisadas: o movimento paredista dos professores e técnicos das universidades federais e o dos funcionários dos CORREIOS, os quais ocorreram concomitantes ao período da coleta de dados.

que coletar dados e informações à distância, tendo por recurso a expedição de questionários constitui tarefa das mais desafiadoras, conforme bem problematizam Nogueira (1977) e Cipriani (2011).

Buscando responder às perguntas feitas à realidade, a apresentação dos dados e informações coletados, assim como das análises realizadas sobre os mesmos, encontra-se estruturada nos seguintes eixos temáticos: concepção e estruturação; padrão cultural predominante. Cabe explicar que, por efeito do compromisso ético da não revelação dos nomes das instituições e dos/as docentes entrevistados, o recurso utilizado na exposição foi o de, aleatoriamente, atribuir as seguintes identidades aos/às mesmos: UE1, UE2, UE3, UE4, UE5, UE6, UE7, UE8, UE9, UE10, UE11. Outro esclarecimento: a exposição dos referidos eixos encontra-se precedida do delineamento do perfil das unidades de ensino e dos/as docentes que participaram da pesquisa, como se vê a seguir:

- 1) no que se refere ao tempo de existência dos cursos¹³⁹, 36,36% não têm mais que 07 anos de criação. 27,27% têm entre 30 e 45 anos. Enquanto que outros 36,36 % surgiram há mais de 50 anos. Estes dados demonstram que 63,63% das unidades de formação pesquisadas contam com longo tempo de existência, das quais 71% possuem natureza jurídica pública. O que evidencia, dentre as unidades de ensino pesquisadas, o predomínio de cursos de Serviço Social consolidados e públicos, como evidenciado no gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Tempo de existência dos cursos.



¹³⁹ Importa registrar que um dos entrevistados não respondeu a questão referente ao tempo de existência do curso. Buscando compensar a ausência dessa informação, foi procedida uma pesquisa ao site da unidade de ensino, no qual foi possível identificar que o curso existe desde 1968, ou seja, tem 45 anos de existência.

Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

- 2) A presença ou não do paradigma teórico-metodológico marxiano nos conteúdos da disciplina ética não encontra no tempo de existência dos cursos uma explicação, haja vista a realidade evidenciar a existência de cursos antigos e novos com ementas e programas em sintonia com as mudanças ocorridas no âmbito da fundamentação teórico-metodológica do Serviço Social. O fato é que existem cursos mais antigos, cuja história traz as marcas do conservadorismo que grassou na profissão por longo tempo, com ementas e programas superadores desse conservadorismo, assim como há cursos mais recentes que têm buscado orientação nas diretrizes da ABEPSS, a despeito da influência pós-moderna, que circunda o mundo intelectual e as universidades, e das estratégias de passivização da ordem e dos processos de “transformismo” e cooptação político-institucionais observados nos últimos tempos¹⁴⁰.
- 3) Quanto à prática da docência, todos os professores entrevistados começaram a exercer o magistério dos anos 1980 em diante. Do total, 45,45% iniciaram a atividade nos anos 2000. O cruzamento da variável “tempo de exercício docente” com a pergunta “se fez alguma pós-graduação” revela que dentre estes últimos o maior grau de qualificação é o de mestre/a, tendo alguns/as cursado uma especialização antes do mestrado. Nos extremos se encontram 01 docente que há 20 anos ministra a disciplina em questão e outros/as dois/duas que a ensinam há um ano. Podendo o tempo de docência na disciplina ética ser agrupado em três grandes intervalos – até 5 anos, entre 10 e 15 anos e de 16 a 20 anos, como se vê no gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Tempo que o docente ministra a disciplina ética.

¹⁴⁰ Sobre o fenômeno do “transformismo” ver Filgueiras e Gonçalves (2007).



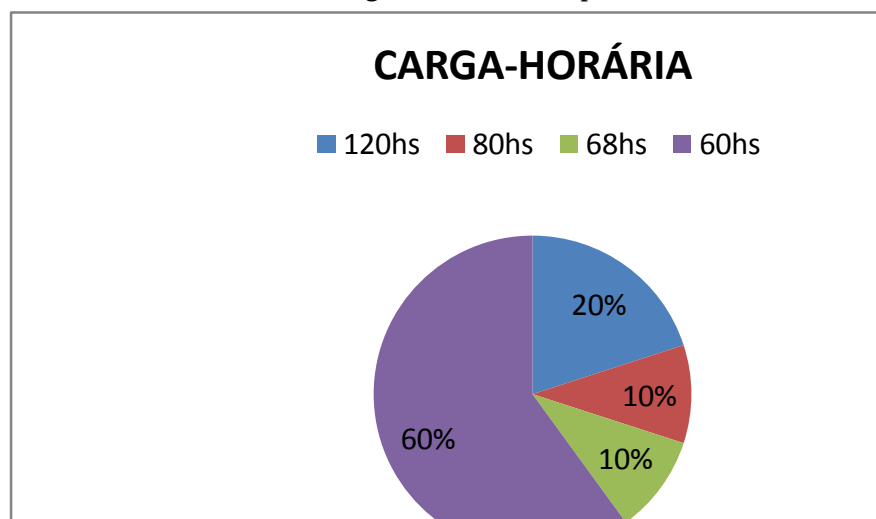
Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

- 4) Outro dado levantado foi a carga horária destinada à disciplina ética. A análise da carga horária constitui importante indicador da presença ou não do fenômeno do “aligeiramento” da formação, manifestação pertencente a uma época em que o princípio da redução do tempo dos cursos comparece como uma orientação oficial do processo de reforma do ensino superior, haja vista o Edital 4/97, da Secretaria de Ensino Superior (SESU) do MEC, e o Parecer 776/97, também do MEC, os quais deram curso à reorientação do ensino superior brasileiro. Os termos desses documentos indicam os rumos gerais para a formulação das diretrizes curriculares dos cursos de graduação; apontam, dentre outros princípios, a busca da redução do tempo de duração do curso. Dentre as unidades de ensino pesquisadas, duas apresentaram maior quantitativo de horas dedicadas ao ensino da disciplina “Ética” – 120 horas-aula, distribuídas em dois semestres e em duas disciplinas: “Ética I” e “Ética II”, com 60 horas-aula cada. Duas outras unidades de ensino também apresentaram carga horária diferenciada. Em uma, a disciplina em pauta tem 80 horas-aula; em outra, 68 horas-aula. Nas demais instituições, representando 60% do universo investigado, a carga horária total é de 60 horas-aula, o que indica a oferta de carga horária igual ou superior a sessenta horas¹⁴¹. Do exposto, depreende-se que o número de horas dedicado ao ensino da ética não foi impactado pelo referido princípio, haja vista a

¹⁴¹ Cabe registrar que um/a dos/as docentes entrevistados/as afirmou que a carga horária da disciplina é de 40h. No entanto, esta informação não apresenta conformidade com a ementa do curso, haja vista que, nela, a disciplina Ética está dividida em dois períodos, cada um com 60h, perfazendo um total de 120h. Assim sendo, na tabulação dos dados, foi considerada a carga horária oficial da disciplina, ou seja, a informada na ementa.

tendência histórica de essa disciplina ser ofertada com 60 horas-aula. O gráfico a seguir ajuda a demonstrar a tendência observada:

Gráfico 3 – Carga horária da disciplina ética.



Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

- 5) Uma importante constatação, possibilitada pelo cruzamento da carga horária dedicada ao ensino da ética *versus* programas das disciplinas, diz respeito à forma como os assuntos estão distribuídos no tempo. No que se refere às unidades de ensino que dispõem de 60 horas-aula para o ensino da ética a tendência é a de contemplar, na primeira unidade, os fundamentos gerais da ética e, na segunda, a reflexão sobre a ética profissional. A diferença dessas unidades de ensino para as que contam com mais de 60 horas-aula reside no fato destas últimas agregarem temas como direitos humanos, questão social, bioética. Aqui seria enriquecedor saber como esses conteúdos são abordados (a relevância dessa informação se encontra no fato de, por meio dela, poder-se apreender a presença de abordagens ontológicas ou antiontológicas). Na impossibilidade, Barroco e Terra (2012, p.66) ajudam a demonstrar essa relevância ao dimensionarem, por exemplo, a ambiguidade da temática dos direitos humanos na ordem burguesa:

A compreensão histórica dos DH nos leva a considerar os seus limites e possibilidades na sociedade burguesa, possibilitando o desvelamento do seu significado contraditório. Este reside na afirmação da universalidade dos direitos em uma sociedade fundada na desigualdade estrutural, ou seja, em

uma sociedade onde a riqueza social não é apropriada pela totalidade humana. Compreender essa contraditoriedade significa saber que a defesa dos DH pode servir à apologia do capitalismo, à legitimação ideológica de interesses de dominação e ao ocultamento das formas de degradação da vida humana. Contudo, o reconhecimento dos seus limites não deve levar à sua negação absoluta: entendidos como conquistas dos trabalhadores e grupos sociais discriminados, os DH podem ser tratados como estratégia de resistência (BARROCO; TERRA, 2012, p. 66).

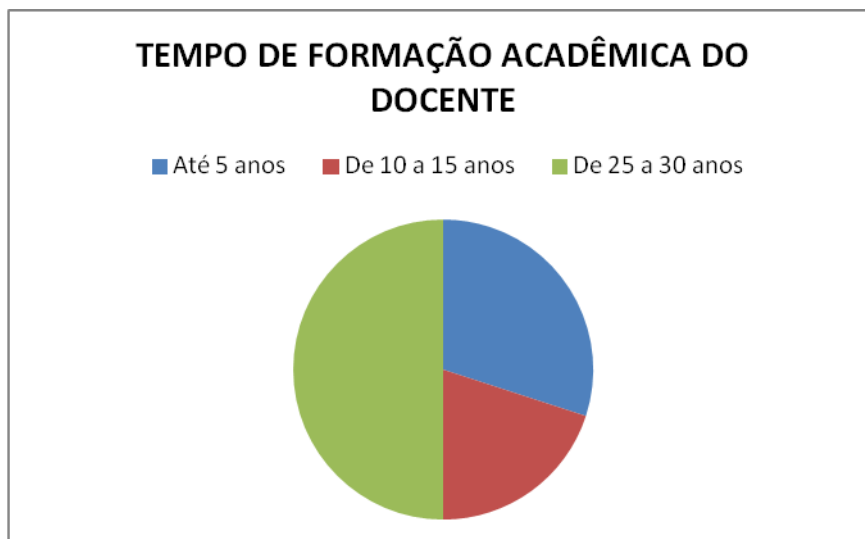
Citando Trindade (2011, p. 302)¹⁴², Barroco e Terra (2012, p. 66) complementam:

[...] A maior parte da agenda prática dos direitos humanos (não toda a agenda) – essa parte resultante das conquistas sociais tendencialmente emancipatórias – harmoniza-se com a plataforma marxista própria aos tempos atuais: uma plataforma de resistência ao retrocesso social e de retomada lenta da acumulação de forças (TRINDADE, 2011, p. 302 apud BARROCO; TERRA, 2012, p.66).

No que diz respeito ao tempo de formação do/da docente, a média de anos, dentre os/as com maior tempo de formação, é de 25,6. Entre os/as com menor tempo, a média é de 05 anos. Do exposto depreende-se que a totalidade dos/as entrevistados/as graduou-se no período no qual a profissão já tinha realizado uma inflexão em sua direção social: a ruptura com o seu tradicional conservadorismo. Se, por um lado, esse dado coloca a expectativa que esses/as docentes possuem maior aproximação aos fundamentos teórico-metodológicos da teoria crítica, condição indispensável à efetivação do ensino da ética conforme o projetado pela categoria profissional, por outro a análise da realidade à luz do método dialético requer que seja levado em conta o contexto em que o objeto é considerado. Assim, cabe demarcar que esses/as docentes se formaram em um período de aprofundamento do neoliberalismo nas relações sociais, de predominância da racionalidade pós-moderna, questão que tem repercutido nas distintas dimensões do ser social (dentre as quais a formação de nível superior) e na manifestação da subjetividade das pessoas (no caso, docentes e discentes), a exemplo dos valores, do comportamento, das relações sociais. Ou seja, cabe considerar que esses/as professores/as concluíram seus cursos em um tempo marcado pela exasperação da luta empreendida pelos capitalistas em prol da continuidade de sua hegemonia.

¹⁴² Barroco e Terra (2012) extraíram esse fragmento de texto do livro de José Damião Trindade intitulado *Os direitos humanos na perspectiva de Marx e de Engels: emancipação política e emancipação humana*. Obra publicada pela Alfa-Ômega (São Paulo), em 2011.

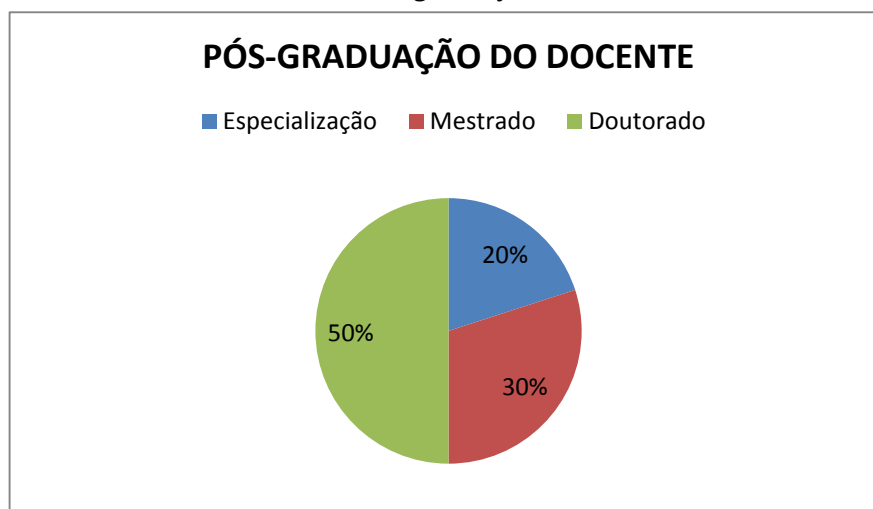
Gráfico 4 – Tempo de formação acadêmica do docente.



Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

- 6) Sobre o nível de qualificação dos/as professores/as que ministram a disciplina ética, a pesquisa aponta que 20% dos/as entrevistados/as possuem especialização, 30% têm mestrado e 50% doutorado. Os dados revelam que os/as docentes com menor qualificação se encontram nas unidades de ensino criadas há menos tempo e de natureza privada. Questão cuja explicação reside na precarização sistemática à qual vem sendo submetido o ensino superior, processo que pertence à consolidação da lógica mercantil no âmbito da formação profissional, em conformidade com as recomendações neoliberais – nas instituições onde o ensino superior é tratado como mercadoria, ou seja, à luz da lógica empresarial, a contratação de professores/as com menor qualificação é sinônimo de economia no custeio dos cursos.

Gráfico 5 – Pós-graduação do docente.



Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

4.1 Concepção e organização

A aproximação às unidades de ensino com vistas a conhecer o presente do ensino da ética possibilitou constatar que todos/as os/as professores/as entrevistados/as afirmam ter conhecimento do projeto formativo de 1996. Fato bastante significativo se considerado que o estabelecimento de uma relação de organicidade necessariamente requer o conhecimento do projeto pelo sujeito, uma vez que esse conhecimento possui qualidade de mediação primária entre o proposto e o realizado. Quando estimulados a comentar a forma como essa disciplina está concebida nas diretrizes curriculares, os/as docentes demonstram ter consciência da direção teórico-metodológica e político-pedagógica presente nos termos das diretrizes. A título de exemplo: o/a professor/a da UE3 ressalta que nas diretrizes curriculares de 1996 a ética comparece como eixo fundante da direção social da formação, vinculada à categoria trabalho; o/a docente da UE7 sublinha que as referidas diretrizes levam em consideração a relação existente entre a dimensão histórico-política da ética, projeto ético-político profissional e projeto societário; o/a docente da EU8 destaca a centralidade da ética na formação profissional, devido à requisição, posta ao assistente social, de articulação das competências teórico-metodológicas às ético-políticas.

É certo que não basta conhecer o projeto para materializá-lo segundo prévia ideação,

haja vista as determinações e o caráter dinâmico da realidade na qual é produzido. Não obstante, a despeito deste fato, cabe considerar que o conhecimento abre sempre um campo de possibilidade para o sujeito. Lukács (1990, p.14-15 apud Barroco, 2008, p. 22-23) ao problematizar a relação projeto/práxis/resultado esclarece que:

Não existe uma relação de causa e efeito nas ações humanas. Os homens são produtores de sua consciência, mas o produto de sua práxis não pode ser considerado uma consequência causal de sua projeção ideal, porque as circunstâncias sociais em que ele é produzido ultrapassam a determinação subjetiva dos indivíduos, considerados isoladamente. Por isso, o resultado da práxis não é “[...] uma consequência causal de uma precedente deliberação, mas um campo de possibilidade real, delimitado e conseqüentemente tornado real”(LUKÁCS, 1990, p.14-15 apud BARROCO, 2008, p. 22-23).

De uma maneira geral, os/as docentes interpretam que a disciplina ética, nas diretrizes curriculares, está concebida como uma disciplina cuja ênfase se encontra nos princípios do projeto ético-político profissional; na construção da crítica às possibilidades e dificuldades de efetivação desse projeto frente às condições sociais dadas; no desenvolvimento de competências teórico-metodológicas e ético-políticas.

Mas, o que informam as ementas, os programas e as bibliografias atinentes a essa disciplina? Há convergência entre o que as diretrizes curriculares propõem e a direção programática presente na referida instrumentalidade? A resposta a essa pergunta carece da consideração que: (1) no tempo presente, preponderam pensadores dedicados a tratar a vida social à luz de fundamentos e sentidos vinculados ao neoliberalismo e à sua retórica pós-moderna, cuja abordagem alude uma nova base de fundamentos teóricos, metodológicos e ético-políticos a qual não deixa as distintas dimensões da vida social impunes, dentre elas a formativa; (2) o projeto ético-político profissional conflita vertiginosamente com essa base, por ter raízes efetivas na vida social e possuir qualidade de novo processo histórico no âmbito da profissão.

De posse desse entendimento, a análise do conteúdo das ementas¹⁴³ mostra duas tendências, quais sejam:

- a) 63,63% do elenco das ementas apresenta lógica interna convergente com as diretrizes. Nessas ementas comparece a necessidade de recurso a uma concepção de ética geral articulada à ontologia social e aos fundamentos filosóficos que marcaram e marcam a formação ética dos assistentes sociais. Seus conteúdos

¹⁴³ Conferir na sessão ANEXOS a íntegra das ementas analisadas.

pautam a reflexão sobre os desdobramentos da Questão Social no capitalismo neoliberal (a articulação da reflexão ética com o concreto, com o real); a influência do neotomismo na profissão; a ontologia do ser social; as abordagens pós-modernas e seus rebatimentos no serviço social.

- b) em 36,36 os conteúdos se atêm à reflexão dos fundamentos ético-filosóficos, da influência da ética no exercício profissional e das questões éticas contemporâneas. Essas ementas reduzem o ensino da ética à instrumentalização da prática profissional. Restringem a formação ética ao ensino de fundamentos ético-filosóficos, deixam a desejar no que se refere à reflexão sobre a conexão existente entre os valores éticos e a realidade objetiva.

As pesquisas de Brites e Barroco (2000, p. 20), conforme indicado no capítulo anterior, já haviam advertido que da crítica teórica que orientou a desmontagem da ética tradicional na formação em serviço social, nos anos 1980, não derivou uma fundamentação ética sistemática e imediata, de orientação marxista, na totalidade dos projetos formativos. Os dados acima apresentados evidenciam a continuidade do constatado por Brites e Barroco. Contudo, se, por um lado, este fato causa preocupação, por outro a pesquisa também revela que, na atualidade, a direção formativa crítica comparece em 2/3 (dois terços) das ementas, com texto igual ou muito próximo ao preconizado no projeto formativo de 1996, item Tópicos de Estudo. Nesses tópicos os conteúdos considerados necessários ao ensino da Ética Profissional estão assim colocados:

Os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na ética do Serviço Social. A construção do *ethos* profissional: valores e implicações no exercício profissional. Questões éticas contemporâneas e seus fundamentos teórico-filosóficos. O Código de Ética na história do Serviço Social brasileiro¹⁴⁴(BRITES; BARROCO, 2000, p.20).

A existência de textos iguais ou muito próximos ao da proposta de diretrizes curriculares configura um dado relevante para os que defendem a direção político-pedagógica presente na mesma. Especialmente se considerado o fato de, conforme Cardoso (2007, p. 37), o projeto formativo aprovado pelo MEC não se encontrar orientado por um currículo mínimo, mas enquadrado em diretrizes, o que não favorece a unidade de conteúdos entre projetos

¹⁴⁴ Conferir a Proposta de diretrizes curriculares elaborada pela categoria profissional em 1996. Ver *SITE* do Conselho Regional de Serviço Social do Mato Grosso do Sul – CRESS 21ª Região, endereço eletrônico: <http://www.cress-ms.org.br/novo/>.

pedagógicos. E, que, os tempos atuais são de predomínio de pensadores dedicados a tratar a vida social à luz de fundamentos e sentidos vinculados ao neoliberalismo e à sua retórica pós-moderna. Não obstante, cabe perguntar: o que expressa essa realidade?

A busca de resposta a essa questão remeteu ao cruzamento das ementas com os programas da disciplina, visto que nestes últimos se encontram detalhados os conteúdos, indicadas as fontes bibliográficas e distribuídos os assuntos no tempo. O referido cruzamento desvelou a seguinte inversão: se nas ementas prepondera a indicação dos fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na ética do Serviço Social, isso não se repete nos diferentes arranjos temáticos que dão forma aos programas da disciplina, haja vista este conteúdo se encontrar presente, apenas, em 33,33% da documentação analisada. Este dado chama atenção porque a ausência desses fundamentos compromete a reflexão sobre a relação existente entre a dimensão ético-moral da vida social (os significados, os valores, as condicionalidades que dela decorrem) e o exercício profissional. A apreensão dessa relação – de suas características, determinações, herança cultural – constitui elemento essencial para a compreensão e explicação do *ethos* profissional e da disputa de direção ético-política existente intraprofissão.

A inversão observada confere materialidade ao alegado por Arroyo (2011, p.13), ou seja, à compreensão do caráter contraditório que os currículos possuem. Em seus estudos Arroyo (idem) chama atenção para o fato de o currículo ser espaço de disputas por conhecimentos, interpretações e epistemologias. De constituir um campo dialético de construção da identidade profissional, o que solicita sua apreensão como instrumento político-cultural.

O fato é que a referida inversão contrapõe ementas e programas. Chama à cena a categoria contradição e demonstra o quanto o movimento histórico é portador de diferentes possibilidades (culturas formativas). Sinaliza uma adesão formal ao preconizado nas diretrizes e evidencia a necessidade de ampliação dos processos de fortalecimento da implantação das diretrizes curriculares.

O vasto rol de títulos indicados nas referências bibliográficas, nas quais se incluem a básica e a complementar, é outra expressão desse ambiente contraditório. Foram identificados 85 autores, dentre os quais os mais percorridos são: Maria Lúcia Silva Barroco, que aparece em 10 conteúdos programáticos; José Paulo Netto, que consta em 09; Dilséa Adeodata

Bonetti e Adolpho Sánchez Vásquez, que, separadamente, aparecem em 08; O Código de Ética Profissional (publicação do CFESS), em 05; Cristina Maria Brites e Mione A. Sales, em 04; Marilena Chauí, Agnes Heller, Álvaro Valls, individualmente, comparecem, também, em 04 bibliografias; Beatriz A. Paiva e Mione A. Sales, em 03; Joaquina Barata Teixeira e Marcelo Braz, em 03; Leonardo Boff, Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Ética/UFPE e Sâmia Rodrigues Ramos, separadamente, em 03; Antônio Geraldo de Aguiar, Ivanete Boschetti, Marcelo Braz, Marilda Vilela Iamamoto, Maria Alexandra M. Mustafá, Cinara Nahra, Manfredo A. de Oliveira, Terezinha Azerêdo Rios e Mione A. Sales, em 02; os demais (61 autores), representando 71,7% do total, aparecem apenas uma vez.

Como se pode observar, as bibliografias convergem na recorrência a alguns autores do campo teórico do Serviço Social e a Adolpho Sánchez Vásquez¹⁴⁵. Considerando a pluralidade de fontes, essa aproximação configura um indicador relevante, haja vista a tendência de os autores desse campo teórico convergirem na perspectiva teórico-metodológica e nas categorias trabalhadas.

Uma ocorrência que chama atenção é a não indicação de György Lukács como fonte, a despeito da grande contribuição que esse pensador deu à reflexão sobre a ontologia como pressuposto para a apreensão do ser social em sua totalidade complexa. A explicação dessa ausência tende a encontrar sentido: (1) no não predomínio da perspectiva ontológica observado em mais de 60% dos programas da disciplina ética; (2) na possibilidade das unidades de ensino trabalharem esses fundamentos por meio das bem elaboradas contribuições de autores como Maria Lúcia Silva Barroco, José Paulo Netto, Joaquina Barata Teixeira, dentre outros; (3) na tendência de seguirem a tangente da ontologia devido à insuficiente apropriação teórico-metodológica de seus fundamentos.

Particularmente, no que se refere à bibliografia básica, embora Maria Lúcia Silva Barroco seja a autora mais percorrida pelos/as docentes, a obra *Serviço Social e ética: convite a uma nova Práxis*, de Dilséa Adeodata Bonetti, Marlise Vinagre V. Silva, Mione A. Sales, Valéria M. M. Gonelli (Orgs.), foi a mais indicada, constando em 07 documentações. Em seguida, encontra-se o título *Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos*, de Barroco, encontrado em 06 bibliografias. Na sequência, comparece *Ética: fundamentos sócio-históricos*, de Barroco, recomendado nas referências básicas de 05 conteúdos programáticos, e, constando em 04, estão *Os fundamentos sócio-históricos da ética*, de Barroco, e *Ética*, de

¹⁴⁵ Filósofo, professor e escritor espanhol, que viveu exilado no México.

Adolpho Sánchez Vázquez. Chama atenção o pouco destaque que recebe o Código de Ética Profissional do Assistente Social nas bibliografias analisadas, em que pese sua forte presença nas ementas e nos programas. Apenas a UE7 e a UE11 o indicam na sua bibliografia básica. Nas referências da UE6 e da UE10, o Código de Ética comparece na *Coletânea de Códigos de Ética Profissional do Assistente Social, publicada pelo GEPE/UFPE*. Preponderantemente, o Código não aparece indicado, simultaneamente, na ementa, conteúdo programático e bibliografia das unidades de ensino. A UE1, por exemplo, é a única unidade em que o Código de Ética aparece na tríade ementa-programa-bibliografia básica e complementar. A UE7 e a UE10 também colocam o Código de Ética nesses três documentos, todavia, não fazem distinção entre bibliografia básica e complementar. Já a UE9 é a única instituição em que Código de Ética não consta em nenhum dos documentos apresentados.

Frente ao exposto, cabe comentar que é grande o rol de títulos indicados. Fato que merece especial atenção por dificultar a construção de uma unidade bibliográfica entre as escolas de Serviço Social e, também, por favorecer o risco do ecletismo, mediante a dificuldade de convergência entre a perspectiva teórico-metodológica e as categorias trabalhadas pelo vasto universo de autores. No que se refere à ausência do Código de Ética Profissional na maior parte das bibliografias, esta ausência pode estar associada à atenuação do predomínio do ensino da deontologia na formação ética do/a assistente social. Se por um lado esta premissa é verdadeira, por outro, a pouca indicação do Código de ética como fonte bibliográfica também expressa uma incoerência, uma vez que a análise das ementas e dos programas desvela que a maior parte das mesmas traz o Código de Ética como conteúdo.

Particularmente no que se refere à bibliografia básica, o constatado é que sobressai o uso de obras escritas por autoras do Serviço Social, quais sejam: (1) *Serviço Social e ética*: convite a uma nova Práxis, de Dilséa Adeodata Bonetti, Marlise Vinagre V. Silva, Mione A. Sales, Valéria M. M. Gonelli (Orgs.); (2) *Ética e Serviço Social*: fundamentos ontológicos, de Maria Lúcia Silva Barroco; (3) *Ética*: fundamentos sócio-históricos, também de Barroco. Ocorrência que aponta uma mudança nas fontes historicamente utilizadas pelos/as docentes no ensino da disciplina ética, uma vez que antes predominavam autores das ciências humanas e sociais. Este fato confirma, também, que o Serviço Social vem se constituindo, cada vez mais, como área de conhecimento¹⁴⁶.

¹⁴⁶ Sobre a discussão, conferir o artigo de Mota (2013). Nele, a autora apresenta a hipótese de que o Serviço Social brasileiro vem se consolidando como profissão e área do conhecimento.

O cruzamento das informações coletadas nas ementas, nos programas e na bibliografia (básica, complementar e suplementar) permite afirmar que, tendo em vista o redirecionamento teórico e ético-político ocorrido no âmbito da formação e do exercício profissional nas últimas décadas, é inegável a presença de uma nova concepção e organização dos conteúdos da disciplina ética, entretanto com alguns desafios a serem superados, marcadamente: a incompatibilização entre ementas e programas; a insuficiente recorrência aos fundamentos da ontologia do ser social, fato que contraria o preconizado nas diretrizes curriculares por comprometer a reflexão sobre a relação existente entre a dimensão ético-moral da vida social e o modo de ser profissional; o amplo rol de títulos bibliográficos indicados como fonte, o que dificulta a construção de uma unidade bibliográfica e favorece o ecletismo.

4.2 Padrão cultural predominante

Alegar a existência de um padrão cultural predominante supõe a presença de mediações que confirmem objetividade ao mesmo, lembrando que as mediações são relativas a condições históricas determinadas socialmente.

Nessa direção, é correto afirmar que na atualidade do ensino da ética não mais prepondera a herança conservadora que hegemonizou esse ensino até bem pouco tempo. A hegemonia do pensamento crítico vem sendo construída desde o projeto profissional de ruptura com essa herança. Notadamente, ganhou projeção vinculada às discussões e elaboração do Código de Ética de 1993 e do projeto formativo de 1996, instrumentalidade cujos termos apresentam manifesto compromisso com princípios, valores e atuação críticos à sociabilidade burguesa e pressupõem a reflexão ética. Conforme Brites e Barroco (2000, p. 36), devido à sua natureza filosófica, a formação ética:

É pressuposto essencial, tanto para o desvelamento crítico do significado das escolhas individuais em face dos projetos coletivos, quanto para orientar a construção de respostas profissionais que, diante dos desafios cotidianos, tenham a capacidade objetiva de romper, em algumas situações, ou de resistir aos limites da ordem burguesa.

Como todas as conquistas, a trajetória de construção e de consolidação de um novo padrão cultural no campo da formação ética, iluminado pelos fundamentos da teoria crítica,

carrega marcas de avanços, ameaças, retrocessos. As reflexões de Sousa, Santos e Cardoso (2013, p. 51-52) ajudam a ilustrar o colocado. No que concerne aos avanços, as referidas autoras, para além de demarcarem a direção ético-política presente no Código de Ética de 1993 e na proposta formativa de 1996 (compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais), dão como exemplo as seguintes mediações: publicação de artigos e livros (com destaque para as produções da professora Maria Lúcia S. Barroco); promoção de eventos/debates sobre a matéria ética; assunção de temáticas nas mesas dos grandes eventos da categoria (CBAS e ENPESS¹⁴⁷ etc.). Ressaltam, também, que, tendo por referencia os currículos mínimos pertencentes ao período 1953-1996, a discussão ética deu um salto qualitativo no que se refere à centralidade que ocupa na formação e aos fundamentos teórico-metodológicos que passaram a orientar a ética profissional: os da teoria crítica.

Quanto aos desafios, Sousa, Santos e Cardoso (2013, p. 36) ressaltam o peso da objetividade social e de suas expressões ideológicas na formação ética. Recorrendo às suas palavras:

Quando pensamos a dimensão ética, tal como conquistado nas Diretrizes Curriculares de 1996, somos levados 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 (SOUZA; SANTOS; CARDOSO, 2013, p. 36).

Respondendo à questão, significa um grande desafio, haja vista o peso ideológico do referido contexto na consciência de professores/as e alunos/as, ou seja, o fato de as ideias e os (des)valores predominantes muito contribuírem para a reprodução cultural da classe à qual essas ideias e (des)valores se vinculam.

Frente à compreensão que a atualidade é de predomínio de intelectuais cujas reflexões e narrativas resultam numa nova superestrutura ideológica, o pensamento pós-moderno, o qual tem hegemonizado as ciências humanas e sociais, os/as docentes foram instados a falar sobre a presença ou não de autores/as vinculados a esse pensamento na bibliografia e nas discussões em sala de aula. Para o que responderam¹⁴⁸:

¹⁴⁷ Encontro Nacional de Pesquisa e Ensino em Serviço Social.

¹⁴⁸ Com exceção da UE 11 que não respondeu a questão.

Quadro 1: Presença de autores pós-modernos na bibliografia e nas discussões em sala de aula.

Unidade de Ensino	Comentário
UE1	Na experiência na graduação não consigo ir além do material do CFESS do curso Ética em Movimento, portanto levo debates fundamentados nos autores como Lukács e Marx, através de autores do Serviço Social, especialmente Lúcia Barroco. Na disciplina de Serviço Social no mestrado, a possibilidade de mostrar o debate é maior.
UE2	Tenho priorizado os autores mais específicos do Serviço Social (ver bibliografia) porque tenho privilegiado os temas específicos do projeto ético-político do Serviço Social, porque o tempo é curto e o programa é extenso. No item 1 da unidade I incluo alguns contextos como o poder institucional, ação comunicativa e a relação mediadora do AS com a população e o Estado no âmbito das instituições e cito, de passagem, as contribuições de Foucault e Habermas.
UE3	Os autores principais referenciados na disciplina são: Maria Lúcia Barroco, Bonetti, Marx e Marilda Iamamoto.
UE4	Oficialmente não comparece na bibliografia da matéria, mas nas discussões na sala de aula costumo traçar um paralelo e dialogar com Habermas.
UE5	Busco dialogar com teóricos que compreendam a ética como práxis humana, reflexão histórica, crítica e de totalidade, que tem como natureza apreender os fundamentos e a relação entre moral e liberdade (valor ético fundamental). Parto do pressuposto também de que para aprender os fundamentos da ética é preciso buscar a gênese do ser social na história. Assim, realizo diálogo com Lukács, Marx, José Paulo Netto, Marilena Chauí, Lúcia Barroco, Agnes Heller, Beatriz Paiva, Marcelo Braz, Mione Apolinário, Marlise Vinagre, dentre outros.
UE6	Trabalho com autores(as) como Barroco, Heller, Vázquez, Ramos, Mustafá, Netto etc.
UE7	Autores mais percorridos: Gramsci, Antônio; Kant; Sánchez, Adolpho; Oliveira, Manfredo; Habermas; Barroco, Maria Lúcia; Bonetti, Dilséa; Bazarlan, Jacob; Ramos, Sâmia; Lessa, Sérgio.
UE8	Autores como John Hawls, Jurgen Habermas aparecem no conteúdo para ajudar a esclarecer aos/as alunos/as que suas abordagens não podem ser consideradas como teorias éticas, porque fortalecem posturas conservadoras que são contrárias à perspectiva presente no projeto ético-político. No curso, dialogamos com Barroco, Vinagre, Vázquez, Valls, dentre outros.
UE9	Habermas, John Hawls, Konilos Elaian e Aristóteles. Além de Apel e Sánchez Vázquez, assim como Nietzsche.
UE10	Esses autores não comparecem na bibliografia, mas gosto de buscá-los para enriquecer o conteúdo que apresento e mantenho um diálogo com os alunos: Foucault, Ricoeur, Levinas, Nietzsche e autores das ciências políticas: Locke, Norberto Bobbio, I. Mészáros.

Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

A articulação das respostas acima elencadas com a bibliografia básica permite afirmar que, embora pensadores pós-modernos não constem na referida bibliografia, alguns professores/as informam que os têm como fonte em sala de aula, sendo Habermas o mais citado. Fato que leva à seguinte pergunta: por que não se indica esses autores na referida bibliografia? A preocupação em não resvalar para o ecletismo tende a ser o motivo dessa omissão. Frente a essa possibilidade, cabe ponderar que o fenômeno do ecletismo não se

refere ao diálogo com as diversas formas teóricas de explicar a realidade, mas, antes de tudo, à forma como esses fundamentos são metodologicamente tratados. A presença do pensamento conservador nas relações sociais, particularmente no espaço da academia, é um dado de realidade, o que coloca como exigência sua problematização nos processos de apreensão do real. Outra compreensão necessária é que a direção social que hegemoniza a formação reconhece claramente a importância do pluralismo como princípio teórico e ético-político. Enfim, não seria aqui o local para o aprofundamento dessa complexa questão, por mais relevante que seja. No entanto, faz-se oportuno registrar que sua abordagem não dispensa a mediação das categorias totalidade e historicidade, haja vista que o contexto atual é francamente adverso à perspectiva da totalidade social e que a historicidade das relações sociais constitui o solo do princípio da pluralidade.

No que se refere à indicação de Habermas dentre as fontes às quais se recorre em sala de aula, possivelmente esta ocorrência se deve ao fato de este pensador não despontar como símbolo do pensamento pós-moderno, em que pese seus pressupostos (os do Habermas da maturidade) recorrerem a mediações antiontológicas para explicar o real, a exemplo da teoria da comunicação e da intersubjetividade linguística.

O cruzamento da questão acima (presença de autores pós-modernos dentre os títulos utilizados em sala de aula) com a pergunta sobre a existência ou não de compatibilidade entre as ementas, programas e bibliografias com o proposto pelas diretrizes, contribui para explicar o fenômeno anteriormente observado. 100% dos/as docentes entendem que a disciplina ética está concebida em conformidade com as diretrizes. No entanto, dentre estes, 20% destacam que as diretrizes, afora enfatizarem o materialismo histórico como abordagem teórica, deveriam enfatizar mais o princípio do pluralismo teórico-metodológico, ou seja, a recorrência a correntes de pensamento diferentes das da teoria crítica.

A demarcação desse entendimento traz à cena a existência, mesmo que em um quantitativo não preponderante de docentes, de uma incompreensão do princípio número nove das diretrizes curriculares o qual explicita o pluralismo como dimensão formativa, cuja efetivação impõe o debate e a reflexão sobre as várias tendências teóricas em disputa pela direção social da formação profissional, no campo da produção das ciências humanas e sociais. Outra questão evidenciada é o quanto o pluralismo ainda é apreendido como ponto de tensão na cultura formativa, embora constitua uma exigência da formação, conforme ressalta

Abreu (2007, p. 121).

Este assunto faz lembrar Manacorda (1990, p. 41), quando reflete sobre a importância da organização cultural para a emancipação da classe operária – Manacorda (1990, p.41) infere que é possível, por dentro das “escolas burguesas”, dar vida a uma nova pedagogia, a um novo programa cultural. Em outras palavras, esse pensador entende que é possível, por dentro da ordem, converter a presença do patrimônio cultural tradicional (conservador) numa oportunidade dialética de dar-lhe uma nova dimensão. A questão é que essa conversão requer capacidade de historicizar e de criticar esse patrimônio. Isto é, não diz respeito, apenas, à dimensão do conhecimento por ser, também, questão de método.

No que se refere à transversalidade dos conteúdos da matéria ética, 90,9% dos/as docentes afirmaram que os assuntos ministrados são transversais aos de outras disciplinas. Dentre os quais, 27,27% informaram haver dificuldade em sua materialização^{149 150}. Contudo, as respostas também demonstram que a articulação de conteúdos tende a preponderar em direção às disciplinas cujos fundamentos dizem respeito ao exercício profissional do/a assistente social, mostrando-se secundária a busca de complementaridade com as disciplinas que tratam dos fundamentos ontológicos do ser social (do trabalho, da alienação, da sociabilidade) e, primária, a relação com as disciplinas voltadas ao desenvolvimento de capacidades técnico-operativas.

A análise dos relatórios do Projeto ABEPSS Itinerante¹⁵¹, módulo “Ética na Formação Profissional”, recentemente empreendida por Sousa, Santos e Cardoso (2013), ajuda a dimensionar o acima colocado. De acordo com o apreendido pelas referidas autoras, a efetivação do princípio da transversalidade tende à circunscrição do debate da ética ao espaço da disciplina ética; outra evidência é a necessidade de ampliação da capacidade teórico-metodológica dos/as docentes para firmação de uma cultura de alinhamento de conteúdos. Recorrendo às palavras das autoras:

¹⁴⁹ O anexo E, desta tese, apresenta uma síntese das respostas dadas pelos/as entrevistados/as sobre a relação de transversalidade da disciplina ética com as demais disciplinas.

¹⁵⁰ A temática da transversalidade tem sido objeto de estudo de alguns professores de ética, a exemplo da pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Ética/GEPE, sob a coordenação da professora Alexandra Mustafá, entre os anos 2007 e 2009, a qual se intitula “*Passagem de uma transversalidade para uma centralidade da ética na formação profissional*”. Conferir em MUSTAFÁ, Maria Alexandra da S. M. A centralidade da ética na formação profissional no Brasil e na América Latina. Disponível em <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-019-310.pdf>. Acessado em 03 de setembro de 2013.

¹⁵¹ Experiência desenvolvida junto às unidades de ensino filiadas à ABEPSS, por essa associação (gestão 2011-2012) em parceria com o CFESS, como estratégia de defesa da formação profissional consubstanciada nas diretrizes curriculares.

Ainda é bem comum o debate da ética restrito à discussão que o/a docente responsável pela disciplina de ética profissional realiza, não conseguindo, portanto, perpassar os conteúdos de outras disciplinas numa coerência conceitual teórica e política com a perspectiva trabalhada em ética profissional (SOUSA; SANTOS; CARDOSO, 2013, p.52).

Partindo da compreensão que a formação profissional necessariamente pressupõe a transversalidade de conteúdos, uma vez que sem a mesma se resumiria a um mero repasse de informação, as autoras complementam:

Sabemos, pois, das dificuldades concretas e objetivas, além das subjetivas, que marcam a efetivação de tal articulação e, nesse sentido, gostaríamos de frisar a importância da busca de respostas coletivas para o enfrentamento dessas dificuldades, o que nos remete ao fundamental papel das entidades de organização da categoria, em especial a ABEPSS e o conjunto CFESS-CRESS, bem como, no interior das unidades de ensino; a necessária articulação entre docentes, discentes e destes com as entidades de maneira a subsidiarem a elaboração de tais propostas coletivas (SOUSA; SANTOS ; CARDOSO, 2013, p. 53).

Em tempos favoráveis à relativização da importância da teoria e convidativos ao mundo da “prática”, a desarticulação de conteúdos desvela-se como estratégia político-pedagógica coerente com o projeto societário hegemônico. Fato que evidencia o quanto a transversalidade possui qualidade de mediação essencial no âmbito do projeto formativo defendido pelos/as assistentes sociais. Mediação que mantém estreita relação com o perfil de egresso que se deseja formar, com a teleologia da formação. Do que se depreende que a dificuldade em fazê-la acontecer compromete o alcance do *telos* formativo.

A dificuldade de consolidar a cultura da transversalidade de conteúdos se faz acompanhar de outros problemas vivenciados no ensino da disciplina ética. Assim sendo, quando instados/as a falar sobre esses problemas, os/as docentes informaram desde a ausência de recursos audiovisuais nas salas de aula e nos laboratórios, de títulos nas bibliotecas, à relação de trabalho precária (professor horista) e os valores, as ideologias predominantes dentre os/as alunos, como se vê a seguir:

[...] As condições restritas do espaço físico da sala de aula dificultam esta tarefa! Os recursos tecnológicos da informática não estão neste espaço e o tempo do aluno para pesquisas na biblioteca e na Internet quase não existe, pois leciono no período noturno. Hoje avalio que o principal recurso disponível é a linguagem escrita e oral e os diálogos e discussões no momento da aula é nossa grande arma (Docente da UE1).

A maior dificuldade diz respeito aos valores e ideologias do aluno, tornando-

se um ponto intransigente para compreensão dos conteúdos da disciplina, visto que tais valores caminham na direção oposta aos valores éticos e políticos da profissão. Além disso, pontuo a histórica defasagem na teorização da nossa ética, tornando as referências bibliográficas quanto à ética do Serviço Social reduzidas (Docente da UE4).

[...] A abordagem da ética exige uma dedicação significativa para o estudo de fundamentos sócio-históricos e teórico-filosóficos da ética, da moral, da trajetória do Serviço Social e, sobretudo, dos dilemas éticos contemporâneos. Como contratada em regime horista (CLT), não disponho de carga horária para planejamento e acompanhamento singular aos alunos. Também encontro entraves para debater alguns conteúdos devido à reprodução de valores conservadores e pouco emancipatórios entre os alunos (Docente da UE5).

Principais desafios: insuficiência no acúmulo de conhecimento político-filosófico por parte dos alunos; precárias condições de trabalho – deficiências dos equipamentos/ recursos audiovisuais e ausência de debates extraclasses sobre os conteúdos da matéria ética, valores contemporâneos (Docente da UE10).

A análise do conjunto das respostas permite destacar que dentre as dificuldades apontadas compõem os valores apreendidos e os conhecimentos acumulados pelos/as alunos/as a partir de suas experiências de vida, da realização de suas existências. Na UE1, o/a docente entende a falta de tempo dos/as alunos para fazer pesquisa na biblioteca e na Internet como uma dificuldade. Na UE4, na UE5 e na UE6, os/as docentes indicam os valores conservadores e pouco emancipatórios aportados pelos alunos/as à sala de aula. Na UE2, a insuficiente bagagem cultural e intelectual dos/as discentes é assinalada. Enquanto que, nas UE3, UE7, UE8 e UE10, a falta de acúmulo político-filosófico é apontada como causa. Importa registrar que o entendimento do perfil cultural dos/as alunos/as como elemento dificultador para a abordagem crítica do conteúdo da ética não se fez de forma reducionista, descolada da compreensão das determinações do *ethos* burguês nas relações sociais, na vida dos/as discentes. Enfatizando essa compreensão, os/as docentes em suas respostas destacaram diferentes expressões desse *ethos*: moralismo religioso; postura de neutralidade política; análises ahistóricas; valores como individualismo e egoísmo; preconceito; análise fragmentada da realidade social. Não por acaso, problematizar a cristalização dessas expressões se faz cada vez mais necessário, em sala de aula.

A crítica ao contexto, aos processos, às práticas sociais nos quais os/as alunos/as estão inseridos/as (e os/as docentes, também) constitui estratégia de resistência ao conservadorismo

profissional e societário. Não qualquer crítica, mas a orientada pelos fundamentos teórico-metodológicos fornecidos pela teoria crítica, pelos valores que a informam. No âmbito do ensino da ética essa crítica é fundamental à desmistificação do mais novo suporte superestrutural da classe dominante: o pensamento pós-moderno.

No que diz respeito aos demais problemas apontados pelos/entrevistados/as (ausência de recursos audiovisuais nas salas de aula, laboratórios mal equipados, insuficiência de títulos nas bibliotecas, relação de trabalho precária) não é difícil compreendê-los como expressões da lógica ensino-mercadoria. Ou seja, não se faz complicado constatar que, de acordo com o afirmado no primeiro capítulo desta tese e com o que informa a experiência concreta dos/as docentes entrevistados/as, nas últimas décadas o ensino superior brasileiro teve o atributo de mercadoria extremamente valorado, determinação que o alçou ao olimpo das principais mediações da classe dominante.

Considerando o exposto, cabe retomar a pergunta: qual o padrão cultural predominante na contemporaneidade do ensino da ética? A aproximação à realidade permite transformar em afirmação a pressuposição inicial: há um tensionado padrão cultural no qual a perspectiva formativa crítica comparece com centralidade. Tensão advinda do desafio que é ensinar ética, numa perspectiva crítica, em tempos de aprofundamento do conservadorismo nas relações sociais. Mas, em síntese, quais mediações traduzem a presença desse padrão cultural? O manifesto compromisso presente na instrumentalidade profissional, particularmente no Código de Ética de 1993 e no projeto formativo de 1996, com princípios, valores e atuação críticos à sociabilidade burguesa, o qual interpõe a reflexão ética pautada em fundamentos teórico-metodológicos caucionadores dessa crítica; a presença de fundamentos/acervo categorial da teoria crítica em vários títulos que tratam da temática da ética, publicados por autores/as do serviço social, os quais são bastante recorridos pelos/as docentes da disciplina; promoção de eventos promovidos pelas entidades da categoria profissional dedicados à temática da formação ética e/ou do projeto ético-político profissional; a centralidade que a ética passou a ocupar na formação, dentre outros possíveis exemplos.

No que se refere aos desafios enfrentados na consolidação dessa cultura, o maior deles, sem dúvida, é a revitalização do conservadorismo, por meio da socialização do universo ideológico e cultural¹⁵² da classe dominante, cuja maior expressão tem sido o pensamento pós-moderno. Mediação estimuladora de um modo de ser esvaziado de

¹⁵² De acordo com Souza, Santos e Cardoso (2013, p. 36).

capacidade crítica, de poder de intervenção — individual e social, o qual influencia o sujeito a se deixar absorver pela estrutura cultural predominante. No que diz respeito à particularidade do ensino da ética na formação em serviço social, cabe destacar como desafio o manejo do pluralismo como princípio teórico e ético-político, uma vez que o debate e a reflexão sobre as várias tendências teóricas em disputa pela direção social da formação profissional requer competência teórica-metodológica, sob pena de se resvalar para o ecletismo. A consolidação de uma cultura de transversalidade de conteúdos desponta como outro desafio. Mais que isso. O observado é que a necessidade de alargar a articulação de conteúdos se faz acompanhar do imperativo de fazê-la acontecer em direção não apenas às disciplinas que abordam a prática profissional, mas também das que abordam os fundamentos ontológicos do ser social.

4.3 Considerações finais

O que informa a atualidade do ensino da ética? É inconteste que do realinhamento teórico-metodológico pelo qual passou a formação em serviço social nas últimas décadas, em direção ao pensamento social crítico, de inspiração marxista, decorreu um novo modo de ensinar essa disciplina. Fato que, conforme já colocado, não é sinônimo de ausência de dificuldades, de desafios, a serem superados em seu processo de realização, haja vista as injunções colocadas pela ofensiva do capital nos espaços acadêmicos, dentre elas o pensamento pós-moderno.

Frente ao exposto e a título de finalização, seguem algumas sugestões de estratégias necessárias ao enfrentamento dos desafios observados, ou seja, ao aprimoramento do ensino da ética. A primeira delas é a revisão dos programas da disciplina, a partir da recuperação dos debates e das decisões construídas sobre a direção social da profissão, tendo em vista que a ausência dos fundamentos da ontologia do ser social compromete a formação ética de maneira crucial, por afetar a reflexão crítica sobre a relação existente entre os projetos societários, seus vínculos de classe e suas implicações no agir do/a assistente social. A abordagem ontológica é, recorrendo à lavra de Lessa (1995, p. 139), “o exato contraponto às metodologias que propõem ‘a construção do real’ a partir de conceitos teóricos *a priori*”. Conforme tratado no segundo capítulo deste estudo, a recorrência a conceitos teóricos abstratamente construídos é

o ponto de partida dos pensadores pós-modernos.

A pouca incorporação dos fundamentos da ontologia do ser social no âmbito dos programas indica uma insuficiente apropriação da categoria totalidade, elemento decisivo no conhecimento do ser em sua complexidade. A consideração da dimensão da totalidade constitui a principal riqueza do projeto ético-político profissional defendido pelos/as assistentes sociais. Por meio dela ampliam-se as possibilidades de apreensão da vinculação fundamental existente entre as relações sociais e o fazer profissional. Como as particularidades da ética profissional podem ser abstraídas de forma descolada das determinações, das condicionalidades, do movimento totalizante da sociedade? Frente a esta questão, faz-se imprescindível a ampliação de eventos (seminários/cursos/debates) dedicados ao aprofundamento do marco teórico-categorial da teoria crítica. Preciosas iniciativas levadas a cabo nessa direção foram os cursos de especialização promovidos pelo CFESS e o Projeto ABEPSS Itinerante.

No que se refere à bibliografia utilizada no ensino da ética, cabe estimular uma maior unidade bibliográfica entre as escolas de Serviço Social, com vistas a minimizar o risco do ecletismo. O referido estímulo deve se fazer acompanhar da interessante sugestão de Sousa, Santos e Carvalho (2013, p. 56) de se explicitar a teleologia da disciplina nos programas de ensino. O intento é que a articulação do *telos* formativo com os conteúdos e a bibliografia indicados nesses planos contribua para diminuir o referido risco.

Outra estratégia importante diz respeito à reafirmação do princípio da transversalidade, uma vez que a articulação de conteúdos constitui uma exigência do projeto formativo defendido pelos/as assistentes sociais, o qual vincula a reflexão da ética à problematização do que a determina/condiciona. Estimular a efetivação desse princípio coloca-se como necessário, visto que, em tempos favoráveis à relativização da importância da teoria e convidativos ao mundo da “prática”, a desarticulação de conteúdos desvela-se como estratégia político-pedagógica decorrente do projeto societário burguês.

No que se refere aos valores conservadores e pouco emancipatórios aportados pelos alunos/as à sala de aula, cabe estimular a crítica ao contexto, aos processos, às práticas sociais nos quais os/as alunos/as estão inseridos/as. Não qualquer crítica, mas a orientada pelos fundamentos teórico-metodológicos fornecidos pela teoria crítica e pelos valores e princípios que informam o Código de Ética profissional. No âmbito do ensino da ética essa crítica é

fundamental à desmistificação do atual suporte superestrutural da classe dominante: o pensamento pós-moderno. Importa destacar que a preocupação com o empobrecimento do universo cultural dos que chegam à universidade, os valores/as ideologias que trazem para a sala de aula, o insuficiente interesse para com as atividades acadêmicas, não é nova no âmbito da formação¹⁵³. A consideração dessa questão tem-se dado sob a tônica de que os processos de mediação entre os/as alunos/as e a formação devem partir da consideração desses como sujeitos de classe que ingressam na vida acadêmica com as marcas dessa condição (culturais, políticas, econômicas, sociais). Se, por um lado, essa influência dificulta o trabalho em sala de aula, por outro, revela o quanto o enfrentamento da questão não pode ocorrer de forma eventual. Esse é um problema que extrapola o espaço do curso e que carece de ser enfrentado no âmbito da universidade, o que demanda a construção de estratégias para além do curso de serviço social.

Isto posto, importa enfatizar que a compreensão que fica da aproximação analítica realizada ao ensino da ética, na atualidade da formação em Serviço Social, é que é inegável o compromisso dos/as entrevistados em fazer acontecer esse ensino à luz da direção social defendida pela categoria profissional, em que pesem todas as determinações colocadas pela ordem societária vigente à formação de nível superior. Outra apreensão possibilitada por esta pesquisa foi a da existência da necessidade de uma maior apropriação do método dialético e das contribuições fornecidas pela teoria social crítica, por parte dos/as docentes, haja vista a presença de questões de ordem teórico-metodológica em sua realização. Enfim, frente às condições objetivas vigentes, compete colocar que:

- a) a consolidação do projeto ético-político profissional, no qual encontra sentido a formação ética preconizada nas diretrizes, requer que não se superdimensionem as condições políticas da categoria profissional, nem, muito menos, desconsidere-se o legado político construído pelos assistentes sociais na cultura profissional¹⁵⁴. Pelo que postula, e frente aos condicionamentos aos quais está submetido (pertencentes a uma era particularmente dolorosa e nada favorável à emancipação humana), esse direcionamento profissional estará sempre tensionado. Daí a

¹⁵³ Um exemplo concreto desta afirmação se encontra no *Cadernos ABESS*, número 7, publicado pela Cortez Editora em 1997, o qual, no texto intitulado “Proposta básica para o projeto de formação profissional – novos subsídios para o debate”, já apontava que o conhecimento do “público que procura os cursos de Serviço Social, sua origem de classe, visão de mundo do trabalho e aspirações sociais e profissionais é mais que um cuidado, é uma necessidade”, um pressuposto dos que atuam na formação.

¹⁵⁴ Sobre esse assunto, ver Mota e Amaral (2009, p. 52).

necessidade de investigação, discussão constante sobre as situações e mediações de enfrentamento/resistência ao conservadorismo;

- b) no âmbito das relações sociais capitalistas, as situações, os eventos, possuem estruturas ambivalentes. São positivities e negatividades em relação, sob as condicionalidades sócio-históricas a que estão submetidas. Assim acontece com a formação profissional, com o ensino da ética. A aproximação ao mesmo faz ver, em seu fluxo contraditório, a presença de novos e velhos elementos culturais, marcadamente a necessidade de uma maior apropriação dos fundamentos teórico-metodológicos da teoria crítica. Fato que não deve ser entendido como desagregação da direção político-formativa defendida pela categoria profissional.

REFERÊNCIAS

- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. O Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social Brasileiro. **Temporalis**, Brasília(DF), ano 6, n. 11, p. 27-38, jan./ jun. 2006.
- ABREU, Marina. Pesquisa em Serviço Social: tendências na implementação das diretrizes curriculares. **Temporalis**, Brasília(DF), ano 7, n. 14, p. 119-148, 2007.
- ABREU, Maria Helena Elpídio. A experiência da “ABEPSS ITINERANTE”: a atualidade do projeto de formação profissional frente à contrarreforma da educação. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 13, n. 25, p. 113-132, jan./jun. 2013.
- ACANDA, Jorge Luís. **Sociedade Civil e Hegemonia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.
- ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, Maria Angela R. Alves de. **O ensino superior e o ensino no curso de Serviço Social**. Texto não paginado. Disponível em: http://uel.br/revistas/ssrevista/c_v2n2_ensino.htm. Acesso: 11/09/2012, às 14h59m.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. Centro de Estudos e Pesquisas em Serviço Social. **Proposta básica para o Projeto de Formação Profissional**. Recife, nov. 1995. (Mimeo).
- BARROCO, Maria Lúcia Silva; TERRA, Sylvia Helena. **Código de ética do/a assistente social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012.
- BARROCO, Maria Lúcia Silva. Ética e política entre a ruptura e o conservadorismo. **Revista Inscrita**, Brasília(DF), ano 8, n. 12, p. 31-38, nov. 2009.
- BARROCO, Maria Lúcia Silva. Fundamentos éticos do Serviço Social. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 166-184.
- BARROCO, Maria Lúcia Silva. **Ética: fundamentos sócio-históricos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BARROCO, Maria Lúcia Silva. **Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos**. São Paulo:

Cortez, 2001.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. Os fundamentos sócio-históricos da ética. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL. **Curso de Capacitação em Serviço Social e Política Social: módulo 02**. Brasília: CEAD, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Le sfide dell'etica**. Milano: Feltrinelli, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Ética Pós-moderna**. São Paulo: Paulus, 1997.

BRAVO, Maria Inês; MATOS, Maurílio Castro de. "Projeto ético-político do Serviço Social e sua relação com a reforma sanitária: elementos para o debate". In, **Serviço Social e Saúde**. Ana Elizabete Mota... [et al.], (Orgs.). São Paulo: OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2006, pp.197-217.

BRAZ, Marcelo. A hegemonia em xeque: projeto ético-político do Serviço Social e seus elementos constitutivos. **Revista Inscrita**, Brasília, ano 6, p. 5-10, nov. de 2007.

BRITES, Maria Cristina; BARROCO, Maria Lúcia. A centralidade da ética na formação profissional. **Temporalis**, Brasília(DF), ano 1, n. 2, p. 19-34, jul./dez. 2000.

BORON, Atilio A. Aula inaugural: pelo necessário (e demorado) retorno ao marxismo. In: BORON, Atilio A.; ANADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina (Orgs.). **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: Consejo latino Americano de Ciencias Sociales, CLACSO, 2006.

BORON, Atilio A. **Filosofia política marxista**. São Paulo: Cortez, 2003.

BUCI-GLUCKMANN, Christine. **Gramsci e o Estado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CARDOSO, Franci Gomes. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social: tendências quanto à concepção e organização de conteúdos na implementação das diretrizes curriculares. **Temporalis**, Brasília(DF), ano 7, n. 14, p. 31-53, jul./dez. 2007.

CARDOSO, Priscila F. G. **Havia uma ética no meio do caminho? a afirmação da necessária centralidade da ética na formação profissional dos assistentes sociais**. 2006. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **A periodização e a ciência da história: observações preliminares**. Texto datilografado e não datado, pertencente ao acervo do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Ética/GEPE-UFPE.

CARVALHO, Alba Maria Pinho. A questão social e suas implicações na construção da Seguridade Social pública. **Revista Tempo Presente**, Natal, n. 1, p. 4-50, Maio 2001.

CARVALHO, Alba Maria Pinho. O projeto de formação profissional do assistente social na conjuntura brasileira. **Cadernos ABESS: o processo da formação profissional do assistente social**, São Paulo, n.1, p. 17-42, 1993.

CARVALHO, Maria Cecília Maringoni de. Por uma ética ilustrada e progressista: uma defesa do utilitarismo. In: Oliveira, Manfredo A. (Org.). **Correntes fundamentais da ética contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2000. p.99-118.

CHASIN, J. MARX: da razão do mundo ao mundo da razão. In: CHASIN, J. (Org.). **Marx Hoje**. São Paulo: Ensaio, 1987.

CIPRIANI, Roberto. **Coletânea de textos do curso intensivo de pesquisa social fundamentada**. Recife: Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Ética; Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Sociais do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, UFPE, 2011. Mimeo.

CISNE, Mirla. Resistência de classe no Brasil contemporâneo: mediações políticas para enraizamento do Projeto Ético-Político do Serviço Social. **Temporalis: lutas e resistência à dominação capitalista — Referências do projeto ético-político profissional do Serviço Social**, Brasília, Ano 8, n. 16, p. 67-68, jul./dez. 2008.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Intervenções: o marxismo na batalha das ideias**. São Paulo: Cortez, 2006.

DAHMER, Larissa. Mercantilização do ensino superior, educação à distância e Serviço Social. **Temporalis**, Brasília, ano 7, n. 15, p. 35-52, 2008.

DELUIZ, Neise. **Formação do sujeito e a questão democrática em Habermas**. Disponível em: www.infoamerica.org/documentos—pdf/habermas03.pdf. Acesso em: 23 de dez. de 2011.

Dicionário de sinônimos e antônimos Wordreference. Disponível em: <http://www.wordreference.com/sinonimos/antit%C3%A9tico>. Acesso 22/05/2013, às 14h30m.

DUARTE, Newton. **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

ESCORSIM NETTO, Leila. **O conservadorismo clássico: elementos de caracterização e crítica**. São Paulo: Cortez, 2011.

FILGUEIRAS, Luiz Antonio Mattos; GONÇALVES, Reinaldo. **A economia política do governo Lula**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007.

FORTI, Valéria L. **Ética e Serviço Social**. Caderno Especial n. 27, nov./dez. 2005.

Disponível em: <<http://www.assistentesocial.com.br>>. Acesso em: 16/05/2013, às 17h12m.

FREITAG, Barbara. **A Teoria Crítica: ontem e hoje**. 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: SIMPÓSIO SOBRE A FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DO EDUCADOR FRENTE AOS NOVOS DESAFIOS, 8, 1996, Florianópolis, **Anais eletrônicos de...** Florianópolis, 1996. Disponível em: <<http://www.visionvox.com.br/biblioteca/t/TEXTOS-13---A-formacao-e-a-profissionalizacao-do-educador---novos-desafios.doc>>. Acesso em: 02/12/2012, às 16h00.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GUEDES, Olegna de Souza. **A concepção da pessoa humana na gênese do Serviço Social no Brasil: uma influência neotomista**. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v4n1_compreensao.htm. Acesso: 19/04/2013, às 14h52m.

GUERRA, Yolanda. A “Virada” do Serviço Social. **Revista Inscrita**, Brasília, ano 8, n. 12, p. 5-12, nov. 2009.

GUERRA, Yolanda. A força histórico-ontológica e crítico-analista dos fundamentos. **Revista da Praia Vermelha: Estudos de Política e Teoria Social**, Rio de Janeiro, v. 10, p.12-45, 2004. Primeiro semestre.

GUERRA, Yolanda. **A instrumentalidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1995.

HABERMAS, Jürgen. **A ética da discussão e a questão da verdade**. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 2007.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

HARVEY, David. **O enigma do capital: e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

HOBBSBAWM, Eric John Ernest. **Sobre história**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

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

IAMAMOTO, Marilda Villela. Reforma do ensino superior e Serviço Social. **Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**, Brasília, ano 1, n. 1, p. 35-79, 2004.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Atribuições privativas do(a) assistente social em questão**. Brasília: Conselho Federal de Serviço social/CFESS, 2002.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

JAMESON, F. **Pós-Modernidade ou a lógica cultural do capitalismo tardio**. São Paulo: Ática, 1996.

KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi. **Neoliberalismo e docência no ensino superior: implicações para as atividades de extensão**. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Mari.>>.

Acesso em: 02 julho 2012.

KOIKE, Marieta. Formação Profissional em Serviço Social: exigências atuais. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 201-219.

KONDER, Leandro. **Marxismo e alienação: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

LACERDA, Elis *Pereira*; GUEDES, Olegna de Souza. **Do conservadorismo à moral conservadora no Serviço Social brasileiro**. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v8n2_lelica.htm#_ftn1. Acesso: 19/04/2013, às 15h30m.

LANDER, Edgardo. Marxismo, eurocentrismo e colonialismo. In: BORON, Atilio A.; ANADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina (Orgs.). **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: Consejo Latino Americano de Ciencias Sociales, CLACSO, 2006.

LÊNIN, Vladimir Ilich. **O que fazer?** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LESSA, Sérgio. Uma “praga de fantasias”. **Revista Praia Vermelha: Estudos de Política e Teoria Social**, Rio de Janeiro, v. 10, p. 84-111, 2004.

LESSA, Sérgio. Serviço Social e trabalho: do que se trata? **TEMPORALIS**, Brasília, ano I, n. 2, p. 35-58, jul./dez. 2000.

LESSA, Sérgio. Lukács: método e ontologia. **Cadernos de Serviço Social**, Recife, ano 11, n. 11, p. 132-153. dez. 1995.

LIMA, Kátia. Contrarreforma da educação superior e formação profissional em Serviço Social. **Temporalis: Estado e Educação Superior — Questões e Impactos no Serviço Social**, Brasília, ano 8, n. 15, p.17-34, jan./jun. 2008.

LUIZ, Danuta E. Cantoia. **Emancipação e serviço social: a potencialidade da prática profissional**. Ponta Grossa: UEPG, 2011.

LUKÁCS, Georg. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível**. São Paulo: Boitempo, 2010.

LUKÁCS, Georg. O Neopositivismo. In: **TEORIA e Política**. São Paulo: Brasil Debates, 1988. n. 9.

LYOTARD, Jean-François. **A condição Pós-moderna**. 14. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2011.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Karl Marx e a liberdade: aquele velho liberal do comunista Karl Marx**. Campinas, SP: Alínea, 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MANDEL, Ernest. **O capitalismo tardio**. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARTINS, André. A mercadoria Ensino Superior. **Saberes — Revista do Observatório dos Movimentos Sociais**, Caruaru, ano 1, n. 1, p.105-113, jul./out. de 2008.

MARTINS, Lígia Márcia. Da formação humana em Marx à Crítica da pedagogia das competências. In: DUARTE, Newton (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas-SP: Autores Associados, 2004. p.53-73.

MARX, Karl. **A ideologia alemã** – Primeiro Capítulo – (1845/1846). Edição Eletrônica: Ed. Ridendo Castigal Mores (WWW.jahr.org). Disponível em: WWW.ebookbrasil.org/eLibris/ideologiaalema.html. Acesso: 30/01/2014.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Livro I. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_fontes/acer_marx/ocapital-1.pdf. Acesso: 14/03/2013.

MARX, Karl. **A questão judaica**. Disponível em <http://www.lusosofia.net/textos/marx_questao_judaica.pdf>. Acesso em: 13/05/2013.

MARX, Karl. **Miséria da filosofia**. Disponível em: <<http://www.mhh.domainepublic.net/ALGUNOSTEXTOS/MARXANDSONS/MARX/Miser>

ia%20de%20la%20filosofia.pdf>. Acesso em: 13/05/2013.

MARX, Karl. **Posfácio à segunda edição alemã de O capital**. Disponível em <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1873/01/24.htm>>. Acesso em: 13/05/2013.

MARX, Karl. **Crítica à Filosofia do Direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos de 1844**. Lisboa: Avante, 1993.

MEDEIROS, João L. **Lukács e os fundamentos ontológicos da ética marxiana**: uma interpretação livre. Disponível em: <<http://www.uff.br/iacr/ArtigosPDF/120T.pdf>> Acesso em: 22 de julho de 2010.

MELO, Marcelo Paula de. Boaventura de Sousa Santos e antimarxismo: algumas notas. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. 39, p. 297-315, set. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/39/art18_39.pdf>. Acesso: 13/05/2013.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MÉSZÁROS, István. **Filosofia, Ideologia e Ciência Social**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOTA, Ana Elizabete. Serviço Social brasileiro: profissão e área do conhecimento. **Revista katálysis**, Florianópolis, v.16, 2013.

MOTA, Ana Elizabete; AMARAL, Ângela. Profissão: projeto profissional e projeto societário. **Revista Inscrita**, Brasília(DF), n. 12, p. 49-55, 2009.

MOTA, Ana Elizabete. Crise contemporânea e as transformações na produção capitalista. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS 2009. p.51-67.

MOTA, Ana Elizabete. Serviço Social e Seguridade Social: uma agenda recorrente e desafiante. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 20, 2007. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/.../189>>. Acesso: 26/09/2013.

MOTA, Ana Elizabete. **Cultura da crise e seguridade social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MUSTAFÁ, Maria Alexandra da S. M. A centralidade da ética na formação profissional no Brasil e na América Latina. Disponível em <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-019-310.pdf>. Acessado em 03 de setembro de 2013.

- MUSTAFÁ, Alexandra M. M. Os programas sociais e o serviço social brasileiro. In: **O SER social: ética, pesquisa social e direitos humanos: serviço social e sociologia brasileira e italiana dialogando em busca de novas compreensões**. Recife: UFPE, 2012. p. 75-102.
- NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- NETTO, José Paulo. Das ameaças à crise. **Revista Inscrita**. Brasília(DF), ano 6, n. 10, p. 37-40, nov. 2007.
- NETTO, José Paulo. A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabete et al. (Orgs.). **Serviço Social e Saúde**. São Paulo: POAS, OMS, Ministério da Saúde, 2006. p. 141-160.
- NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.
- NETTO, José Paulo. **Marxismo impenitente**. Contribuição à história das ideias marxista. São Paulo: Cortez, 2004.
- NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL. **Capacitação em Serviço Social e Política Social: módulo: crise contemporânea, questão social e Serviço Social**. Brasília: CFESS/ABEPSS/CEAD/UNB, 1999.
- NETTO, José Paulo. A controvérsia paradigmática nas ciências sociais. **Cadernos ABESS: a produção do conhecimento e Serviço Social**, São Paulo, n. 5, p. 7-16, 1995.
- NOGUEIRA, Oracy. **Pesquisa Social: introdução às suas técnicas**. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1977.
- OLIVEIRA, Manfredo Araujo de. **A filosofia na crise da modernidade**. São Paulo: Loyola, 1989.
- PANIAGO, Maria Cristina Soares. Neoliberalismo e os antecedentes da “crise” do Estado. **Temporalis**, Brasília(DF), ano 7, n. 15, p. 121-133, 2008.
- PEROCCO, Fabio. **Transformazioni globali e nuove disuguaglianze: Il caso italiano**. F. Angeli Editore: Itália, 2012.
- PIVATTO, Pergentino Stefano. Ética da alteridade. In: Oliveira, Manfredo A. de. (Org.) **Correntes Fundamentais da Ética Contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 79-97.
- Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional. **Associação Brasileira de Ensino e**

Pesquisa em Serviço Social/ABESS; Centro de Estudos e Pesquisas em Serviço Social/CEDEPSS. Recife: Novembro de 1995, p. 4. (Mimeo)

RAICHELIS, Raquel. O assistente Social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos. **Serviço Social e Sociedade.** [online]. 2011, n. 107 [cited 2014-01-30], pp. 420-437. Available from: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>

RAMOS, Sâmia Rodrigues. Limites e possibilidades históricas do projeto ético-político. **Revista Inscrita**, Brasília(DF), n. 12, p. 41-48, 2009.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça.** 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2008.

RITZER, George. **Teoria sociológica:** raízes clássicas e desafios contemporâneos. Milano: Apogeo, 2012.

ROUANET, Sérgio Paulo. **Mal estar na modernidade.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do iluminismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

RUSS, Jacqueline. **Pensamento ético contemporâneo.** São Paulo: Paulus, 1999.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A educação em tempos de neoliberalismo.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A crítica da razão indolente:** contra o desperdício da experiência. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007. v.1

SANTOS, Boaventura Sousa. **Reinventar la democracia e reinventar el Estado.** Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Josiane Soares. **Neoconservadorismo Pós-Moderno e Serviço Social Brasileiro.** São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Josiane Soares. Pós-Modernidade, neoliberalismo e Serviço Social. **Temporalis**, Brasília(DF), ano 5, n. 10, p. 29-50, jul./dez., 2005.

SAVIANI, Demerval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1986.

SILVA JR., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil:** reforma do Estado e mudanças na produção. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SIMIONATTO, Ivete. Expressões ideoculturais da crise capitalista na atualidade e sua influência teórico-prática. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p.87-106.

SOUSA, Adrianycy Angélica Silva de; SANTOS, Silvana Mara Morais dos; CARDOSO, Priscila. Ética e Serviço Social: um itinerante caminhar. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 13, n. 25, p. 33-61, jan./jun. 2013.

SOUSA, Adrianycy Angélica S. de. Pós-modernidade: fim da modernidade ou mistificação da realidade contemporânea. **Temporalis: Modernidade e Pós-modernidade**, Recife, ano 5, n. 10, p. 51-81, jul./dez. 2005.

STACCONE, Giuseppe. **Gramsci: 100 anos de revolução política**. Petrópolis: Vozes, 1991.

TEIXEIRA, Joaquina Barata. Da Barbárie ao paraíso. **Revista Inscrita**, Brasília, ano 8, n. 12, p. 13-19, nov. 2009.

TEIXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo. O projeto ético-político do Serviço Social: direitos e competências profissionais. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL (Org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**, Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 185-199.

TONET, Ivo. **Ética e Capitalismo**. Disponível em <http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/ETICA_E_CAPITALISMO.pdf>. Acesso: 09/03/2013.

TONET, Ivo. Expressões socioculturais da crise capitalista na atualidade. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p.107-122.

TONET, Ivo. Modernidade, Pós-modernidade e Razão. **Temporalis: Modernidade e Pós-modernidade**, Recife, ano 5, n. 10, p. 11-28, jul./dez. 2005.

TONET, Ivo. **Democracia ou Liberdade?** 2. ed. Maceió: EDUFAL, 2004.

TONET, Ivo. Ética e capitalismo. Presença ética: ética, política e emancipação humana – **Revista Anual do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ética – GEPE**, Recife, ano 2, n. 2, p.13-26, nov. 2002.

TONET, Ivo. **Democracia ou liberdade**. Maceió: EDUFAL, 1997.

VAISMAM, Ester; FORTES, Ronaldo Vielmi. In: LUKÁCS, G. **Prolegômenos para uma**

ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. São Paulo: Boitempo, 2010. p.9-31.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánches. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

VAZ, H. C. de Lima. **Escritos de Filosofia IV:** introdução à ética filosófica 2. São Paulo: Loyola, 2000.

VAZ, H. C. de Lima. **Escritos de Filosofia IV:** introdução à ética filosófica 1. São Paulo: Loyola, 1999.

VICENTE, Andrew. **Conservadorismo:** ideologias políticas modernas. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

VIEIRA, Vera Lúcia. **As constituições burguesas e seus limites contrarrevolucionários**. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/projetohistoria/.../05-Artg-\(Vera%20Vieira\).pdf](http://www.pucsp.br/projetohistoria/.../05-Artg-(Vera%20Vieira).pdf)>. Acesso: 30/12/2012.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo:** renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2003.

WOOD, Ellen Meiksins; FOSTER, John Bellamy (Orgs.). **Em defesa da história:** marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

YAZBEK, Maria Carmelita. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. In: CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL (Org.). **Serviço Social:** direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 144-163.

YAZBEK, Maria Carmelita; MARTINELLI, Maria Lúcia; RAICHELIS, Raquel. O Serviço Social brasileiro em movimento: fortalecendo a profissão na defesa de direitos. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 29, n. 95, p. 5-32, set. 2008.

ANEXOS

ANEXO A – EMENTAS REFERENTES À DISCIPLINA ÉTICA

Unidade de ensino	Ementa
UE1	Ética em Serviço Social. Conceitos fundamentais à compreensão da Ética e da vida moral. Questões éticas contemporâneas. As diferentes perspectivas ético-morais e suas implicações para ética do Serviço Social. Os códigos de ética do Serviço Social brasileiro. Legislação que orienta o exercício profissional e formas de organização da categoria.
UE2	Os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na ética do Serviço Social. A construção ética profissional: valores e implicações no exercício profissional. Questões éticas e bioéticas contemporâneas e seus fundamentos teórico-filosóficos. Código de Ética Profissional na história do Serviço Social brasileiro.
UE3	Fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na ética do Serviço Social. A construção do <i>ethos</i> profissional, valores e implicações no exercício profissional. Questões éticas contemporâneas e seus fundamentos teórico-filosóficos. O Código de Ética na história do Serviço Social brasileiro. A Lei de Regulamentação Profissional.
UE4	Fundamentos ontológico-sociais da dimensão ético-moral da vida social e seu reatamento na ética profissional do Assistente Social. O processo de constituição de um <i>ethos</i> profissional, o significado dos seus valores e as implicações ético-políticas de seu trabalho. As questões éticas atuais. Os códigos de ética profissional na história do Serviço Social.
UE5	Abordagens da ética na perspectiva ontológico-social. Os fundamentos sócio-históricos e teórico-filosóficos da ética e da moral. A práxis ética enquanto crítica da moral dominante em defesa de direitos e valores emancipatórios. A ética como capacidade livre. O projeto ético-político e o Código de Ética do Serviço Social. As questões éticas contemporâneas, seus desafios e implicações no exercício profissional da/o Assistente Social. Desenvolvimento da competência ético-política em articulação às dimensões técnico-operativa e teórico-metodológica da profissão.
UE6	Os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na Ética no Serviço Social. A construção do <i>Ethos</i> Profissional. Valores e implicações no exercício profissional. Questões éticas contemporâneas e seus fundamentos teórico-filosóficos. O Código de Ética na história do Serviço Social brasileiro.

UE7	Doutrinas éticas fundamentais. Valores éticos, sociais e profissionais. Dimensão ética da vida social. Questões éticas da atualidade. A centralidade do Código de Ética Profissional do Assistente Social. Ética e renovação profissional do Assistente Social.
UE8	A ética na perspectiva dos fundamentos da ação humana nas suas dimensões individuais, coletiva e profissional. Ética e moral. A concepção idealista e materialista da ética. Ética e Serviço Social /Articulação entre os fundamentos ontológicos da Ética e os Códigos de Ética Profissional do Serviço Social. Resgate histórico dos Códigos de Ética Profissional do Serviço Social com ênfase no código de 1993. Os desafios éticos na construção do Projeto Ético-Político.
UE9	A Ética como uma teoria que busca o aperfeiçoamento do indivíduo e da sociedade. História da ética. Principais correntes da ética. Problemas fundamentais da ética. Hermenêutica da ética. Implicações existenciais da ética.
UE10	Os fundamentos ontológicos e sociais da dimensão ético-política da vida social. A relação entre ética e moral. Cotidiano, alienação, liberdade e reflexão ética. A construção do <i>ethos</i> profissional, o significado dos seus valores e da dimensão normativa através dos códigos de ética profissional de 1947, 1965, 1975. Os fundamentos éticos do Serviço Social tradicional: o neotomismo e o pensamento social cristão /O Projeto Ético-Político Profissional: dimensões históricas e conceituais. A construção do <i>ethos</i> profissional de ruptura com o Serviço Social tradicional: expressões teórico-metodológicas e normativas. O Código de Ética Profissional de 1986. A atualidade do debate ético na sociedade brasileira e o Código de Ética Profissional de 1993. Dilemas e implicações ético-morais do exercício profissional.
UE11	Os fundamentos históricos, ontológicos, da dimensão ético-moral da vida social. A construção do <i>ethos</i> profissional, significados, valores e implicações ético-políticas no exercício profissional. O projeto ético político do Serviço Social e sua relação com os projetos societários. Os Códigos de Ética no desenvolvimento da profissão: fundamentos teórico-filosóficos e direção social. O projeto ético-político e profissional: consolidação e desafios contemporâneos. Lei de regulamentação da profissão e o Código de Ética vigente.

Anexo A – Ementas referentes à disciplina ética.

Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

ANEXO B – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS REFERENTES À DISCIPLINA ÉTICA

UNIDADE DE ENSINO	UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
UE1	Ética, sociedade e profissão: fundamentos sócio-históricos e teórico-filosóficos: - Introdução à ética profissional. - Ética profissional. - Legislação profissional. - Mercado de trabalho profissional. -Fundamentos da ética. - Ética e filosofia. - Ética e moral. - A moral na história. - Sujeito ético moral e a liberdade. - Ética e direitos. -Ética e competência profissional.	Ética e exercício profissional do assistente social: - Serviço Social, conservadorismo e ética profissional. - Positivismo, funcionalismo e neotomismo: a construção ética do Serviço Social. - O documento de 1947, os códigos de ética de 1965, de 1975. - A atualidade ética do Serviço Social. - O processo de construção de um novo universo ético. - O código de ética de 1986 e de 1993. - O projeto ético-político do Serviço Social. - A lei de regulamentação da profissão de Serviço Social. - O conjunto CFESS/CRESS. - Perspectiva ética e desafios atuais que se colocam à profissão.	
UE2	Ética na sociedade e nas profissões: - Fundamentos Ontológicos. - Ética e Moral – aspectos conceituais (ética-moral, consciência ética, valores). - Ética e dimensão da vida social (trabalho e relações sociais). - Ação e consciência ética. - Liberdade e responsabilidade moral. - Ética e capitalismo. -Ética Profissional e Questão Social. - As três dimensões da ética profissional – política, filosófica e normativo-jurídica. - Questão Social e Projeto ético-político profissional.	Serviço Social e ética: - Serviço Social e ética profissional (uma leitura a partir dos seus dispositivos jurídicos). - Códigos de Ética do Assistente Social. - Lei 8662/93. - A formação ética no Projeto Pedagógico da Escola de Serviço Social. - As implicações do Projeto ético-político profissional do Assistente Social no trabalho profissional, diante das questões éticas contemporâneas. - Ética profissional e estágio. - Ética na pesquisa. - Desafios éticos para o Serviço Social na atual conjuntura brasileira.	

UE3	NÃO INFORMADO		
UE4	- Moral e Ética nas sociedades. - A ética nas profissões. - Código de Ética do Assistente Social/ 1993 e a Lei de Regulamentação da Profissão/1993 – Lei 8662/93. - O papel de cada entidade representativa da profissão: CRESS, CFESS, ABEPSS E ENESSO. - Relação entre ética profissional do assistente social e o projeto ético-político da profissão.	- O processo histórico de ruptura da ética tradicional do Serviço Social e a construção da nova moralidade profissional. - Código de Ética do Assistente Social/1993 e a Lei 8662/93 – direitos, deveres, proibições e penalidades. - A importância da ética do Assistente Social nos diversos espaços profissionais para a viabilização do projeto ético-político do Serviço Social.	
UE5	Os fundamentos ontológico-sociais da ética: - Bases filosóficas da ética. - Ética X Moral. - A vida cotidiana e as necessidades ético-morais. - Os atributos constitutivos do sujeito ético.	A ética profissional e o projeto ético-político do Serviço Social: - A natureza da Ética Profissional. A trajetória histórica da ética no Serviço Social: do projeto conservador dos códigos de 1947, 1965 e 1975 ao projeto emancipatório dos códigos de 1986 e 1993. - Projeto ético-político profissional: concepções, protagonistas e dilemas. - Legislações: Lei 8662/1993 e Res. Nº 493/2006.	Ética, questão social e direitos humanos – tendências e desafios contemporâneos no exercício profissional da/o assistente social: - Os impasses da materialização do Projeto Ético-Político e dos princípios do Código de Ética. - Os desafios éticos contemporâneos: fundamentalismo religioso. Racismo, Violência Juvenil, Descriminalização das Drogas, Homofobia/Lesbofobia/Transfobia, Violência contra a Mulher e Aborto.

UE6	Ética, vida social e projetos sócio-históricos: - A capacidade ética do ser social. - Ética e cotidiano. - Dimensão ético-política dos projetos sócio-históricos.	A trajetória ético-política do Serviço Social brasileiro: - A natureza da ética profissional. - As configurações da ética tradicional (Códigos de Ética de 1946, 1965, 1975). - O processo de ruptura com a ética conservadora: a construção do projeto ético-político do Serviço Social. - O Código de 1993 e o compromisso com valores emancipatórios. - A Lei de Regulamentação da Profissão. - Desafios para a consolidação do projeto ético-político do Serviço Social.	
UE7	História da Ética: - Os fundamentos ontológicos e sociais da ética. - A dimensão sócio-histórica da ética e da moral.	A Ética profissional: determinações históricas e particularidade: - A natureza da ética profissional. - A ética no Serviço Social tradicional: bases ético-filosóficas e Códigos de Ética (1947/1965/1975). - Ética e Renovação Profissional: bases ético-filosóficas e Códigos de Ética (1986/1993).	A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social: - Projeto profissional: diversidade de componentes e o Código de Ética.
UE8	NÃO INFORMADO		
UE9	O que é ética: - Fundamentos filosóficos. - Subjetivismo e objetivismo axiológicos. - Liberdade e determinismo. - Elementos do ato moral. - Avaliação ética e julgamento moral.	Ser Ético: - Ética do animal Político. - Virtudes e paixões. - Dimensão ética da política. - Dimensão política da ética.	Ética prática e justiça social: - Ética profissional. - Bioética. - Problemas sociais e suas implicações éticas.
UE10	A existência ética e suas formas de expressão (Ética I): - Atitude filosófica e reflexão ética. - A gênese do sujeito e alienação moral. - Moral, vida cotidiana e alienação moral. - Liberdade e ação ética.	Ética e Serviço Social: - A natureza da ética profissional. - A ética profissional tradicional: fundamentos filosóficos. - Códigos de ética Profissional de 1947, 1965 e 1975.	

	(Ética II): - O processo de ruptura com a Ética Profissional: valores e desafios. - O código de ética de 1986: avanços e sua reformulação. A ética profissional nos anos de 1990.	Código de Ética Profissional do Serviço Social (1993): - A nova ética profissional: práxis e princípios. - O Código de Ética Profissional de 1993: dos direitos e das responsabilidades gerais do Assistente Social. - O Código de Ética Profissional de 1993: das relações profissionais e sigilo profissional.	O debate ético dos anos 1990 e Serviço Social: - O projeto ético-político do Serviço Social nos anos de 1990. - Dilemas ético-morais da sociedade brasileira na atualidade. - A discussão dos direitos humanos e a Ética profissional do Serviço Social.
UE11	NÃO INFORMADO		

Anexo B – Conteúdos programáticos referentes à disciplina ética.

Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

ANEXO C – AUTORES/AS DA BIBLIOGRAFIA BÁSICA, COMPLEMENTAR E SUPLEMENTAR

AUTOR	UE 1	UE 2	UE 3 ¹⁵⁵	UE 4	UE 5	UE 6	UE 7	UE 8	UE 9	UE 10	EU 11
ABRAMIDES, Maria Beatriz C.; CABRAL, Maria do Socorro Reis				X							
AGUIAR, Antônio Geraldo de								X		X	
AGUIAR, Emerson Barros de									X		
ARANHA, Maria Lúcia de A.; MARTINS, Maria Helena Pires	X										
ARENDT, Hannah								X			
BARROCO, Maria Lúcia	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X
BAZARIAN, Jacob							X				
BOBBIO, Norberto										X	
BOFF, Leonardo		X					X		X		
BONACCHN, Gabriela; GROPP, I, Ângela	X										
BONETTI, Dilséa Adeodata	X	X		X			X	X	X	X	X
BOSCHETTI, Ivanetti				X							X
BRANCO, Samuel Murgel							X				
BRASIL (Lei de Regulamentação da Profissão de Assistente Social)	X				X					X	X
BRITES, Cristina Maria; SALES, Mione Apolinário	X	X			X						X
BUSSINGER, Vanda	X										
CAMPOS, Fernando Arruda							X				
CFESS, Código de Ética Profissional do Assistente Social	X				X		X	X			X
CHAUÍ, Marilena	X				X		X				X
CRESS (ORG.), Assistente Social: ética e direitos											
DE BONI, Luís Alberto									X		
DEMO, Pedro							X				
DRANE, James; PESSINI, Leo							X				
DUPAS, Gilberto							X				
DUSSEEL, Enrique							X				
ELAIA, Konilos									X		
FARIA, Osmard Andrade									X		

¹⁵⁵ A Unidade de Ensino não enviou o conteúdo programático da disciplina, apenas o plano de aula onde se identifica texto de Maria Lúcia Silva Barroco.

PIRES, Cecília Pinto									X		
QUEIROZ, José J.							X				
RAMOS, Sâmia Rodrigues						X	X				X
REIS, Marcelo Braz Moraes dos				X						X	X
RIOS, Terezinha Azerêdo	X						X				
ROUANET, Sérgio	X										
SALES, Mione Apolinário		X			X						
SILVA, Iolane Soares da										X	
SILVA, José Cândido da; SUNG, Jung Mo											X
SIMÕES, Carlos										X	
SINGER, Peter									X		
SOUSA, Hebert							X				
SPAEMANN, Robert							X				
TABAK, Fanny; VERUCCI, Florisa	X										
TEXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo					X		X				X
TONET, Ivo										X	
TUGENDHAT, Ernst									X		
VALLS, Álvaro	X				X				X	X	
VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez		X		X		X	X	X	X	X	X
VEIRA, Evaldo Amaro										X	
VINAGRE Marlise; PEREIRA, Tânia Maria Dahmer	X				X						
ZAJDSZNAJDER, Luciano	X						X				

Anexo C: Autores da bibliografia básica, complementar e suplementar.

Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

ANEXO D – AUTORES E TÍTULOS DA BIBLIOGRAFIA BÁSICA

AUTOR	UE1	UE2	UE3 156	UE4	UE5	UE6	UE7	UE8	UE9	UE 10	UE 11
AGUIAR, Antônio Geraldo de (<i>Serviço Social e filosofia: das origens a Araxá</i>)										X	
ARENDT, Hannah (<i>A condição humana</i>)								X			
BARROCO, Maria Lúcia (<i>A inscrição da ética e dos direitos humanos no projeto Ético-Político do Serviço Social</i>)							X			X	
BARROCO, Maria Lúcia (<i>Código de Ética do/a assistente social – comentado</i>)						X					
BARROCO, Maria Lúcia (<i>Ética, direitos humanos e diversidade. In: Revista Presença Ética</i>)											X
BARROCO, Maria Lúcia (<i>Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos</i>)				X		X	X	X		X	X
BARROCO, Maria Lúcia (<i>Ética e Sociedade</i>)	X				X						
BARROCO, Maria Lúcia (<i>Ética: fundamentos sócio- históricos</i>)					X	X	X			X	X
BARROCO, Maria Lúcia (<i>Fundamentos éticos do Serviço Social. In: Direitos Sociais e competências profissionais</i>)							X				
BARROCO, Maria Lúcia (<i>Os fundamentos sócio-históricos da ética</i>)		X			X					X	X
BARROCO, Maria Lúcia (<i>Trabalho, ser social e ética: o significado ontológico</i>)			X								

¹⁵⁶ A Unidade de Ensino não enviou o conteúdo programático da disciplina, apenas, plano de aula onde se identifica texto de Maria Lúcia Silva Barroco.

do trabalho)											
BOBBIO, Norberto (<i>A era dos direitos</i>)										X	
BONETTI, Dilséa Adeodata (<i>Serviço Social e ética: convite a uma nova Práxis</i>)		X		X			X	X	X	X	X
BOSCHETTI, Ivanetti (Trabalho, Direitos e Projeto Ético-Político Profissional. <i>In: Revista Inscrita</i>)											X
BRASIL (<i>Lei de Regulamentação da Profissão</i>)	X									X	X
BRAZ, Marcelo (A hegemonia em xeque: Projeto ético político do Serviço Social e seus elementos constitutivos. <i>In: Revista Inscrita</i>)											X
BRAZ, Marcelo (O governo Lula e o projeto ético-político do Serviço Social. <i>In: Revista Serviço Social e Sociedade</i>)										X	
BRITES, Cristina Maria; SALES, Mione Apolinário (<i>Ética e Práxis Profissional</i>)	X				X						X
CFESS (<i>Código de Ética e lei de regulamentação da profissão</i>)							X				X
CHAUÍ, Marilena (A existência Ética. <i>In: Convite à filosofia</i>)					X		X				X
FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda (<i>Ética e Direitos: ensaios críticos</i>)										X	
GEPE (<i>Coletânea de Códigos de Ética Profissional do Assistente Social</i>)						X				X	
HELLER, Agnes (<i>O cotidiano e a história</i>)						X					
IAMAMOTO, Marilda (<i>O Serviço Social na contemporaneidade: Trabalho e formação profissional</i>)								X			

MARCONDES, Danilo (<i>Textos básicos de ética: de Platão a Foucault</i>)									X		
MARX, Karl; ENGELS, Friedrich (<i>Ideologia Alemã</i>)											X
MOTA, Ana Elizabete; AMARAL, Ângela Santana (Projeto profissional e Projeto societário. <i>In: Revista Inscrita</i>)											X
MUSTAFÁ, Maria Alexandra Monteiro (Reflexões sobre o projeto ético-político- profissional do Serviço Social. <i>In: Revista Presença Ética</i>)						X					
NAHRA, Cinara (Um olhar filosófico sobre o código de ética do Assistente Social. <i>In: Revista Presença Ética</i>)											X
NETTO, José Paulo (A conjuntura brasileira: o Serviço Social posto à prova. <i>In: Revista Serviço Social e Sociedade</i>)											X
NETTO, José Paulo (A construção do projeto ético político do Serviço Social frente à crise contemporânea)		X				X					
NETTO, José Paulo (A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente aos desafios contemporâneos. <i>In: Crise contemporânea, Questão Social e Serviço Social</i>)	X										
NETTO, José Paulo (A construção do projeto ético-político do Serviço Social. <i>In: Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional</i>)					X		X			X	

[illegible]

SILVA, José Cândido da; SUNG, Jung Mo (O porquê da Ética. <i>In: Conversando sobre Ética e Sociedade</i>)											X
SIMÕES, Carlos (<i>A ética profissional e o assistente social</i>)										X	
SINGER, Peter (<i>Ética Prática</i>)									X		
TEXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo (<i>O projeto ético-político do Serviço Social</i>)					X		X				
VALLS, Álvaro (<i>Da ética à bioética</i>)									X		
VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez (<i>Ética</i>)						X			X	X	X
VEIRA, Evaldo Amaro (<i>As políticas Sociais e os direitos sociais no Brasil. In: Serviço Social e Sociedade</i>)										X	
VINAGRE Marlise; PEREIRA, Tânia Maria Dahmer (<i>Ética e Direitos Humanos</i>)	X				X						

Anexo D: Autores e títulos da Bibliografia básica.

Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.

ANEXO E – TRANSVERSALIDADE DA MATÉRIA ÉTICA

Unidade de Ensino	Síntese do comentário
UE1	Ao tratar do exercício profissional do assistente social na aula de ética, acabo abordando conteúdos de outras matérias, especialmente quando faço relação direta com o uso de instrumentos e técnicas pelo profissional, quando trabalho textos com experiências profissionais. O mais desafiador é a ética ser transversal aos conteúdos das demais matérias.
UE2	As disciplinas Fundamentos Históricos Teóricos e Metodológicos I e II abordam alguns aspectos históricos e teóricos que são abordados no programa de ética quando tratam dos processos que influenciam a construção do projeto ético-político profissional. As disciplinas Introdução à filosofia, Ética e Cidadania também focalizam temas comuns como: ética X moral, diversidade, cultura, direitos humanos, práxis; avaliação moral X reflexão ética e filosofia moral.
UE3	Houve [...] uma busca pela agregação dos conteúdos das disciplinas e temáticas que favoreçam a compreensão da Ética Profissional e a afirmação dos princípios fundamentais do Código de Ética de 1993 na defesa dos direitos humanos e sociais. Têm-se também as discussões em sala de aula ao levantarmos situações de intervenção ou demandas profissionais que perpassam conteúdos éticos que geram a problematização do tema.
UE4	Acredito ser impossível tratar dos conteúdos de ética sem tratar, por exemplo, do processo de construção do projeto ético-político, do processo de renovação dos anos 80, do pensamento crítico marxista, do arcabouço teórico-metodológico do Serviço Social (FHTMSS III). O fazer profissional do período 50-70, refletindo o movimento de reconceitualização (FHTMSS II). A questão social e a trajetória das políticas sociais (Política Social II). E até mesmo o exercício profissional no enfrentamento das expressões da Questão Social na contemporaneidade (Questão Social e Serviço Social).
UE5	Cabe destacar que a ética é o princípio formativo do Serviço Social e deve perpassar a formação de maneira integral. Contudo, apesar do interesse dos docentes e de tal questão encontrar-se inserida no projeto político-pedagógico do curso, percebo que ainda temos dificuldades de construir planos de aula e de organizar os conteúdos das disciplinas de maneira compartilhada. Tento realizar esse movimento em outras disciplinas que ministro, como “Estágio supervisionado em Serviço Social e instrumentalidade”.
UE6	Tomando como referência o contato com os demais colegas docentes e alunas(os) sinto a necessidade de fortalecimento do debate da ética durante toda a formação, pois muitas vezes a/o aluna/o sinaliza não possuir conhecimento teórico sobre os princípios e valores do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social.
UE7	O conhecimento ministrado nas disciplinas, inclusive ética profissional, deverá possibilitar uma intervenção na totalidade histórica, a partir de uma crítica contundente à sociedade burguesa e ao papel do Estado, objetivando um profissional propositivo, crítico, transformador.
UE8	A ética está presente nos três núcleos que fundamentam a formação profissional.
UE9	Fundamenta-se “nas discussões filosóficas sobre ontologia, epistemologia, praxiologia”. A transversalidade ocorre quando a ética “dá suporte às disciplinas de Ética Profissional e Políticas Públicas”.

UE10	Há transversalidade principalmente no que se refere às disciplinas “Trabalho/Processo de trabalho”, “Pesquisa” e “Estágio Supervisionado”, que recorrem a temas como valores e direitos humanos.
UE11	Não respondeu.

Anexo E – Transversalidade da matéria ética.

Fonte: Pesquisa O ensino da ética na atualidade da formação em Serviço Social, 2012.