

A dimensão investigativa na formação em Serviço Social a partir das Diretrizes Curriculares de 1996

The investigative dimension of social work training in the 1996 Curricular Guidelines

Luciane Francielli Zorzetti Maroneze* 

Sandra Lourenço de Andrade Fortuna** 

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo apreender a dimensão investigativa na formação acadêmico-profissional de assistentes sociais a partir da lógica curricular proposta pelas Diretrizes Curriculares da Abepss de 1996. Defende-se a tese de que esta lógica, ancorada no método materialista histórico-dialético, tem na dimensão investigativa uma condição intrínseca na junção entre formação e realidade social. Cabe destacar que as reflexões e análises aqui desenvolvidas são resultado de revisão teórico-bibliográfica de autores do Serviço Social que discutem a temática em questão aportados na teoria social marxista. Os resultados apontam que captar o lugar que a investigação ocupa na formação é apreender os fundamentos do Serviço Social como unidade, sabendo que cada componente curricular, a partir de suas particularidades na totalidade dos conteúdos, deve pensar em como formar esse perfil investigativo na direção social do projeto profissional.

Palavras-Chave: fundamentos do Serviço Social; Diretrizes Curriculares da Abepss; dimensão investigativa.

ABSTRACT

This article aims to grasp the investigative dimension in the academic-professional training of social workers based on the logic of the curriculum proposed by the 1996 ABEPSS Curricular Guidelines. It is defended the thesis that this logic, anchored in the historical-dialectical materialist method, has in the investigative dimension an intrinsic condition in the junction between formation and social reality. It should be noted that the reflections and analyses developed here are the result of a theoretical-bibliographical review of social work authors who discuss this issue based on Marxist social theory. The results indicate that capturing the place that research occupies in training is to apprehend the fundamentals of social work as a unit, knowing that each curricular component, based on its particularities in the totality of contents, must think about how to form this investigative profile in the social direction of the professional project.

Keywords: fundamentals of social work; ABEPSS Curricular Guidelines; investigative dimension.

ARTIGO

<https://doi.org/10.12957/rep.2023.76086>

*Universidade Estadual do Paraná, Apucarana, PR, Brasil. E-mail: lucianemaroneze@gmail.com.

**Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, Brasil. E-mail: sanlou@uel.br.

COMO CITAR: MARONEZE, L. F. Z.; FORTUNA, S. L. A. A dimensão investigativa na formação em Serviço Social a partir das Diretrizes Curriculares de 1996. *Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 52, p. 136 - 150, maio/ago. 2023. Disponível em: DOI: 10.12957/rep.2023.76086

Recebido em 15 de abril de 2023.

Aprovado para publicação em 09 de maio de 2023.



© 2023 A Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Introdução

A apreensão da dimensão investigativa na lógica das Diretrizes Curriculares tem-se revelado como um dos pontos fundamentais e desafiadores da formação acadêmico-profissional de assistentes sociais, na perspectiva dos fundamentos da formação e do trabalho profissional. A referência a essa lógica dialética vem com a exigência de se compreender a dinâmica societária. Revelam um modo particular de se apreender a realidade e a profissão, informada por uma perspectiva de totalidade histórica (SANTOS, 2020), incluindo uma concepção de homem e mundo que não se desconecta da perspectiva de classe. Mostram, também, uma nova organicidade de conteúdos constituídos a partir dos núcleos de fundamentação que contemplam uma direção social que se almeja para a formação. Pressupõem a apreensão do método e exigem um esforço teórico para além dos documentos que expressam o projeto de formação. Sem essa leitura mais adensada, não é possível captarmos a relação intrínseca entre os fundamentos do Serviço Social e a dimensão investigativa.

É preciso ter claro que esta dimensão está no projeto de profissão e se expressa nas atribuições e competências profissionais. Nesse sentido, não basta apenas desenvolver uma síntese descritiva das diretrizes, expondo seu contexto, princípios, articulação de conteúdos e as particularidades que revestem a dimensão investigativa na formação profissional. Tratar dessa dimensão a partir da lógica curricular requer, dentre outras questões, capturar e expor, com densidade analítica, os elementos do pensamento marxista, evidenciando algumas das principais categorias do método crítico-dialético, no qual se estruturam a proposta curricular e todo o projeto de formação.

Nessa direção, as reflexões e análises contidas neste texto são resultado de revisão teórico-bibliográfica realizada durante a pesquisa de doutoramento desenvolvida entre os anos de 2019 e 2022. Nesta revisão buscamos os autores, especialmente, vinculados à área de conhecimento do Serviço Social que, ancorados na teoria social crítica, discutem a formação e o trabalho profissional, evidenciando as dimensões constitutivas da profissão. A primeira trata das Diretrizes Curriculares a partir de sua lógica dialética, a qual, segundo Teixeira (2019), vem com a exigência de apreender os fundamentos como unidade dos núcleos de fundamentação. Compartilhamos a posição defendida por este autor e acrescentamos que é a partir desse entendimento que podemos apreender a investigação no processo formativo e qual o significado tem, para a profissão, interpretar a realidade com a concepção de dimensão investigativa ancorada nessa lógica. A segunda parte traz apontamentos que permitem evidenciar o caráter transversal desta dimensão, explicitando sua concepção na lógica curricular.

As Diretrizes Curriculares de 1996 e a construção de uma nova lógica curricular

Sabemos que a necessidade de reavaliar e redefinir o projeto de formação profissional do assistente social foi conduzido por um processo de avanços nas concepções

teóricas acerca da natureza e do significado social da profissão. Processo esse conectado às mudanças na reorganização capitalista de produção que emergia nos anos de 1980, no contexto de crise da ditadura, no qual se confluíam conquistas democráticas e o despontar de novas formas de organização do trabalho, de redefinição do papel do Estado, das políticas sociais, apontando para a necessidade de novas respostas profissionais. Reconhecer a investigação como componente constitutivo da formação e do trabalho profissional demandou, assim, esforços por parte da categoria em trazer para a discussão as bases que fundamentam a profissão na realidade, o que a faz ser necessária, e em como trabalhar isso na formação acadêmico-profissional.

À medida que essas questões foram sendo debatidas e adensadas teoricamente, a importância da dimensão investigativa foi sendo explicitada com maior clareza no projeto de formação, sendo inserida como componente central e intrinsecamente relacionada ao modo como a formação interpreta e ensina determinada concepção de realidade e de profissão.

Em outras palavras, identificar a realidade social como base de fundamentação da profissão, a partir de conhecimentos que põem como exigência a necessária apreensão das expressões da questão social como totalidade, exigiu um esforço em rever a própria estrutura de organização curricular, apreendendo os conteúdos não de modo dissociado e fragmentado em áreas de conhecimento, mas imbuídos de uma nova lógica que os expressassem de forma articulada, na relação entre trabalho e formação. Tal proposição possibilitou entender que a investigação que pretende percorrer o caminho da razão dialética apreende o objeto como resultado de determinado processo social, portanto, captar as expressões da questão social, expressos numa determinada realidade social, não supõe apenas relacionar os dados; é necessário desenvolvê-los de um modo crítico, na articulação a outros complexos da realidade em que seja possível refutar os dados, superando sua aparência imediata.

Nessa direção, história, teoria e método foram apreendidos nas Diretrizes Curriculares em uma relação dialética, constituindo os fundamentos do Serviço Social, que se expressam na organização curricular em “núcleos de fundamentos da formação profissional”, “fundamentos da vida social”, “fundamentos da realidade brasileira” e “fundamentos do trabalho profissional”, e perpassam todo o processo formativo (SANTOS, 2020). Assim, “a formação profissional constitui-se de uma totalidade de conhecimentos que estão expressos nestes três núcleos, contextualizados historicamente e manifestos em suas particularidades” (ABESS; CEDEPSS, 1997, p. 63).

A compreensão do objeto do Serviço Social requer um caminho investigativo da realidade de modo a apreender, no movimento mais geral da sociedade capitalista, os processos e as dinâmicas particulares que trazem para a profissão uma série de situações que devem ser problematizadas. Em consonância, afirma-se a importância de qualificar o futuro profissional para apropriar-se dessa totalidade, apreender a dinâmica do processo

de reprodução social, particularmente da sociedade brasileira, e como as manifestações e expressões da questão social se concretizam e se expressam na realidade.

Sendo essa a perspectiva, as diretrizes apontam para as instituições de ensino, os princípios que fundamentam a formação e que preconizam, dentre outras questões, as mediações e as articulações curriculares expressas nas seguintes indicações: flexibilidade na organização dos currículos, superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, caráter interdisciplinar nas várias dimensões do projeto de formação, garantia da dimensão interventiva e investigativa como condição central da formação, ênfase no ensino, pesquisa e extensão, ética permeando a formação curricular, relação entre estágio e supervisão, condições de desempenho e qualidade idênticos para os cursos diurnos e noturnos e exercício do pluralismo (ABESS; CEDEPSS, 1997).

Como destacam Guerra, Backx e Repetti (2013, p. 227), na análise cuidadosa das diretrizes, o que se observa é que “parte dos princípios da formação profissional possui a natureza investigativa”. Acrescentamos aqui que, além dessa natureza, os princípios também fortalecem a perspectiva integradora entre os conteúdos que a proposta formativa requisita, a necessária conexão entre as instituições de ensino e os campos de intervenção. São esses espaços de interlocuções com a realidade que dinamizam os conteúdos, potencializam a investigação e dão base e sustentação para retroalimentar a formação em uma perspectiva teórico-prática.

O estudo dos dados empíricos ganha relevância na formulação da proposta, destacando a necessidade de a formação profissional estimular e desenvolver estudos que permitam uma aproximação mais rigorosa das várias dimensões da realidade social. O domínio do empírico, não em uma perspectiva empiricista, traz elementos que impulsionam a atitude investigativa, a busca de conhecer e explorar os dados da realidade como potencial para identificar novas estratégias de atuação. Assim, a proposta reforma curricular preconiza

[...] o desenvolvimento de pesquisa acerca do processo histórico real que tanto articule suas determinações gerais como suas expressões particulares; - a realização de pesquisas sobre os fenômenos com os quais lida o Serviço Social, tanto para compreendê-los como para formular respostas profissionais enraizadas na realidade e capazes de acionar as possibilidades nela contidas. (ABESS; CEDEPSS, 1996, p. 152).

Com base nos pressupostos da formação, as Diretrizes Curriculares propõem um conjunto de conhecimentos que compõem os três núcleos de fundamentação: “Núcleos de fundamentos teórico-metodológicos da vida social”; “Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira”; e “Núcleos de fundamentos do trabalho profissional”.

Esses núcleos são “níveis diferenciados de apreensão da realidade social e profissional, subsidiando a intervenção do Serviço Social” (ABEPSS; CEDEPSS, 1997, p. 64), expressam um conjunto de conteúdos que são necessários para se apreender a realidade e a profissão como totalidade histórica (TEIXEIRA, 2019); assim, não se constituem em conteúdos que se esgotam em si próprios, mas que, de acordo com Santos (2020 p. 12), apresentam “[...] níveis distintos de abstração do tratamento do exercício profissional em seus fundamentos”.

Por isso, a lógica que perpassa a constituição dos núcleos de fundamentação é de unidade. Cada núcleo, como observa a mesma autora, traz a ideia de história, teoria e métodos na constituição dos fundamentos do Serviço Social e é fundamental para a compreensão das particularidades da questão social, para a construção da análise de realidade e das respostas profissionais frente a esta.

Esses núcleos no processo de formação visam às capacitações teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para apreensão dos processos históricos como totalidade, investigação dos processos sociais para se apreender as particularidades do capitalismo e do Serviço Social no Brasil, a apreensão do significado social da profissão e das demandas postas ao Serviço Social, visando à construção de respostas profissionais e ao cumprimento das atribuições e competências profissionais (ABESS; CEDEPSS, 1997).

E, aqui, uma questão importante é entendermos que os núcleos de fundamentos trazem uma concepção de história que é explicada não como um lineamento de fatos dentro de compartimentos históricos, mas pelas “contradições que a constituem e movimentam. Como um processo de avanços e retrocessos históricos, continuidades e descon continuidades” (GUERRA, 2019, p. 34).

Isso, para a formação acadêmico-profissional, tem um significado enorme porque implica, no processo de investigação, reconhecer, nas demandas sociais do tempo presente, os tensionamentos permanentes que conectam os diferentes processos sociais e que abrem as possibilidades de se enxergar o devir histórico, de projetar ações futuras, não vendo a realidade como simples dado factual, mas compreendendo-a no movimento de continuidades e rupturas e na disputa de diferentes projetos societários. Isso responde pelo pressuposto central das diretrizes, que é a “permanente construção de conteúdos (teóricos, éticos, políticos, culturais) para a intervenção profissional nos processos sociais que estejam organizados de forma dinâmica e flexível” (ABESS; CEDEPSS, 1997, p. 63).

A proposta é de que o conjunto de conhecimentos teóricos, políticos, éticos e procedimentais necessários à qualificação profissional esteja articulado em relação aos núcleos de fundamentação das Diretrizes Curriculares e não interpretados como conhecimentos isolados, vinculados a esta ou àquela área de conhecimento (SANTOS; PINI, 2013), porque o entendimento que se sustenta é de que “pensar o social é impossível se nós o tratamos em bloco” (NETTO, 1993, p. 53). Como aponta o documento, “[...] esta ar-

ticulação favorece *uma nova forma de realização das mediações* – aqui entendida como a *relação teoria-prática* – que deve permear toda a formação profissional, articulando *ensino – pesquisa – extensão*” (ABESS; CEDEPSS, 1997, p. 63 – grifos nossos).

A nosso ver, essa é uma das proposições fundamentais explicitadas nas diretrizes que reforçam as indicações de uma proposta curricular que avança na superação das bases conservadoras porque permite interpretar a profissão apreendendo-a nas relações contraditórias que constituem os complexos sociais conformadores da sociedade burguesa. Assim, não se trata de entender os conteúdos dos núcleos como aqueles “voltados para a teoria” e aqueles que se dedicam ao “ensino da prática”; o currículo é teórico-prático e exige essa relação para interpretar a realidade como totalidade. Por isso, “a lógica fala de um rigor teórico-metodológico para o acompanhamento da dinâmica societária” (SANTOS, 2019, p. 12).

Os estudos de Teixeira (2019) trazem uma importante contribuição para o entendimento dessa lógica: segundo o autor, considerar a unidade articulada dos núcleos de fundamentação é iniciar a análise pelo real concreto, reconhecendo que a análise do projeto de formação deve estar implicada na dinâmica da sociedade capitalista, nas conjunturas nacional e internacional, e por isso a questão social é considerada eixo articulador de todo o projeto de formação. Nessa direção, o autor esclarece:

Cada núcleo expressa múltiplas determinações da totalidade social. Os núcleos quando articulados expressam um todo complexo que permite ler a realidade social e a profissão e, a partir dessa leitura, apreender as mediações que permitem a construção de respostas concretas nessa realidade social. (TEIXEIRA, 2019, p. 84).

Compreender essa lógica de articulação dos núcleos de fundamentação é entender os fundamentos da profissão e o próprio método materialista-histórico e dialético que ancora essa concepção, pois parte do entendimento de que os conteúdos dos núcleos não estão desconectados de uma materialidade – o processo de produção e reprodução da vida social –, mas explicita as dimensões de universalidade, particularidade e singularidade na leitura e apreensão da realidade concreta. Essas dimensões são fundamentais para que, na formação, o aluno possa apreender os processos pelos quais o trabalho profissional se desenvolve, entendendo que essa leitura é condição necessária para se ultrapassar as demandas imediatas presentes no cotidiano profissional.

Cabe destacar que, no ensino da profissão, a lógica das Diretrizes Curriculares nos mostra que não se trata de conhecimentos abstraídos intuitivamente. O ponto de partida é o real, é entender o trabalho profissional e as expressões da questão social se apropriando de suas determinações e particularidades. Desse modo, a dimensão investigativa se faz e se concretiza na apreensão da dinâmica da realidade, instrumentalizada pelos fundamentos.

Esta dimensão é componente indissociável da articulação dos conteúdos curriculares e destes com a realidade para se pensar a intervenção.

Nessa direção, entendemos a importância de evidenciar o caráter transversal da dimensão investigativa. A proposta de apresentarmos um item com reflexões sobre esse aspecto não é de modo algum fragmentar o raciocínio. Ao tratar da lógica curricular, estamos tratando da investigação, entretanto, consideramos necessário apontar as particularidades dessa dimensão.

Na lógica curricular, a transversalidade da investigação

O entendimento de que os núcleos de fundamentação não são conteúdos soltos na grade curricular, mas que expressam diferentes conhecimentos, saberes com particularidades próprias que se complementam na busca de entender a realidade e a profissão, é fundamental para compreendermos que a dimensão investigativa está organicamente imbricada nesses conteúdos e no modo de sua organização.

Ao considerarmos que o conjunto de conhecimentos dispostos nos núcleos de fundamentação permite as aproximações sucessivas da realidade, o objeto de intervenção deve se fazer presente em todos os conteúdos. Conforme salienta Ferreira (2004, p. 29),

O caráter interventivo da profissão deve estar presente em todo o currículo, isto é, todos os conteúdos do currículo devem ser a base para formar um profissional que vai intervir na realidade. Assim, os conteúdos de todas as disciplinas devem ter a preocupação de mostrar a vinculação entre teoria, realidade e as possibilidades de intervenção profissional em diferentes contextos e momentos históricos.

É isso que permite compreendermos que a dimensão investigativa não se constitui em elemento exclusivo de um único componente curricular, tampouco exclusivo de um núcleo. Ela tem caráter transversal, já que a proposta está justamente em compreender que os três núcleos de fundamentos expressam níveis distintos de abstração da realidade, os quais são necessários para se captar as mediações no processo de investigação, dando subsídios para a intervenção profissional, à medida que fornece elementos para uma apropriação mais consistente da realidade social.

Nessa direção, Santos e Pini (2013) apontam que alguns componentes podem ter como referência um âmbito mais teórico; outros, mais procedimentais, assim, reconhecemos que é no núcleo de fundamentos do trabalho profissional que a dimensão investigativa tem maior ênfase, pois ele é foco do fazer profissional. É nesse núcleo que os demais se direcionam, além de expressar maior vinculação da academia com o campo de intervenção profissional (SANTOS; PINI, 2013).

Entretanto, isso não significa dizermos que os processos investigativos sejam de competência dos docentes assistentes sociais que estão mais próximos desse núcleo. A questão aqui é de componentes curriculares com ênfases diferenciadas, já que todos devem ter como direção o Serviço Social como profissão interventiva e investigativa (SANTOS; PINI, 2013). Em outras palavras, “[...] estabelecer as mediações entre ensino e experiência prática deve ser uma preocupação de todas as disciplinas e de todos os docentes” (GUERRA, 2002, p. 10).

A formação de um perfil investigativo é competência dos sujeitos envolvidos no processo: estudantes, docentes e supervisores acadêmicos e de campo. Isso é importante ser destacado, porque a atitude investigativa não se manifesta nos estudantes de modo ocasional, é um componente que deve ser formado e exercitado ao longo da formação. Cabe recorreremos ao próprio texto das diretrizes que explicitam o seguinte entendimento:

A postura investigativa é um suposto para a sistematização teórica e prática do exercício profissional, assim como para a definição de estratégias e o instrumental técnico que potencializam as formas de enfrentamento da desigualdade social. Este conteúdo da formação profissional está vinculado à realidade social e às mediações que perpassam o exercício profissional. Tais mediações exigem não só a postura investigativa, mas o estrito vínculo com os modos de pensar/agir dos profissionais. (ABESS; CEDEPSS, 1997, p. 67).

É necessário explicitar que essa atitude/postura investigativa compreende um questionamento permanente sobre o objeto de intervenção, é uma prontidão que o profissional tem no sentido de buscar novos dados, criar novos conhecimentos, comprovar os já existentes e descobrir novas possibilidades na efetivação das competências e habilidades profissionais. Remete a uma inquietação diante do emaranhado de questões presentes na cotidianidade, com a possibilidade de dar a elas forma, consistência e direção. Isso implica pensar o planejamento pedagógico, as atividades acadêmicas de modo que seja possível visualizar as estratégias que possibilitem sua materialização.

Em outras palavras, a investigação compreende a própria dinâmica de apreensão da realidade à luz dos fundamentos do Serviço Social, que podem e devem se valer de diferentes formas de aproximação do objeto para entendê-lo como concreto pensado. Assim, deve estar presente em todos os componentes curriculares e ser colocada em movimento a partir de diferentes atividades acadêmicas.

É com base nesses argumentos que podemos então afirmar que a investigação não constitui elemento outro da pesquisa; ela compreende a pesquisa voltada para o objeto de intervenção profissional, para o conhecimento e a problematização das determinações contidas na realidade. Entendemos que a dimensão é uma extensão de um todo, logo, ao se referir à formação acadêmico-profissional, a dimensão investigativa deve capacitar o

acadêmico para a leitura da realidade, para a elucidação de situações concretas, captando as mediações e as possibilidades de construção de estratégias que possam impulsionar novas abordagens e novas perspectivas de ações.

Captar a centralidade que a investigação ocupa na formação é apreender os fundamentos como unidade, sabendo que cada componente curricular, a partir de suas particularidades na totalidade dos conteúdos, deve pensar em como formar esse perfil investigativo durante o processo de formação profissional. Segundo Guerra, Backx e Repetti (2013, p. 218), a transversalidade se refere à “[...] garantia de que determinados conteúdos serão tratados – com menor ou maior ênfase – no conjunto das disciplinas que integram a grade curricular”.

Entendemos que esse é um ponto crucial do debate, mas a questão não se restringe somente a isso, é necessário entendermos como essa dimensão se expressa. A transversalidade não implica que o conteúdo da investigação seja um conteúdo compartilhado por todos, mas ao mesmo tempo visto como território de ninguém. Nesse sentido, a formação acadêmico-profissional deve se ocupar da investigação reconhecendo os níveis diferenciados de aproximação que ela – a investigação – estabelece com a realidade e que se expressam na postura investigativa, na sistematização de dados, na ação investigativa e na pesquisa científica, sabendo que são níveis que se complementam e se articulam (CHAVES, 2013).

Mesmo correndo risco de procedermos a um raciocínio esquemático, consideramos importante trazer as discussões que têm sido apresentadas na literatura da área para evidenciarmos essas diferentes formas de aproximação da realidade. A sistematização de dados não se restringe a levantamentos de informação, junção de dados, mas a um procedimento que exige estudo, organização, revisão e análise. Por se tratar de um “[...] esforço crítico, de natureza teórica, sobre a condução da atividade profissional” (ALMEIDA, 2006, p. 4), ela é acionada pela atitude investigativa e se constitui em um procedimento fundamental para a construção de ações interventivas.

Impulsiona a um nível mais elevado a compreensão dos dados empíricos que abarcam o trabalho profissional, com o registro criterioso dos dados, mas, como observa Netto (1989), opera basicamente para circunscrever, ainda que de modo provisório e precário, um campo de reflexão, mas não constitui o processo teórico. Este implica a ultrapassagem das abstrações – objetos sobre os quais se debruça a razão –, na captura e na compreensão de seu movimento na totalidade concreta.

Segundo Chaves (2013), a sistematização pode gerar dois níveis de produção: aquelas que respondem diretamente às demandas profissionais, como a elaboração de projetos, avaliação de políticas sociais etc.; ao mesmo tempo, esses dados podem ser problematizados e analisados pelos próprios profissionais ou por aqueles vinculados às instituições

de pesquisa em nível acadêmico. Esses dois níveis correspondem à *ação investigativa* ou *pesquisa em serviço* e à *pesquisa científica*.

A ação investigativa fornece subsídios para a definição de estratégias profissionais, já que traz uma síntese mais adensada e refletida dos dados sistematizados; aqui captamos as particularidades, as contradições, as possibilidades e os entraves que permitem avançar ou até mesmo recuar nas ações profissionais. Esse nível de pesquisa, como salienta Chaves (2013), afirma-se enquanto competência profissional para a formulação de políticas sociais, seu acompanhamento e avaliação, bem como permite subsidiar a elaboração de projetos de intervenção e contribuir para subsidiar a própria intervenção profissional. Além disso, esse nível de investigação traz elementos importantes que podem se constituir em bases para o aprofundamento teórico de uma pesquisa científica.

Esta pesquisa refere-se a um processo que instrumentaliza o pesquisador a reconstruir, em nível do pensamento e por sucessivas abstrações, a estrutura dos fenômenos sociais, de modo a tornar concretamente pensadas as suas representações. Portanto, exige o esforço rigoroso de perquirir permanentemente os dados aparentes, saturando o objeto, apreendendo-o em sua totalidade histórica. Como assinala Bourguignon (2008, p. 71), “[...] Nesta modalidade de práxis, a finalidade imediata é teórica, porém mediada pela prática investigativa”.

Ao expormos essas diferentes formas por meio das quais a dimensão investigativa se movimenta na formação, fica nítido que o Serviço Social propõe um projeto de formação profissional no qual a produção do conhecimento se dá em diferentes níveis não dissociados: aqueles voltados diretamente à intervenção, até aqueles que exigem maior rigor, métodos, técnicas e que pressupõe a construção de formulações teóricas (CHAVES, 2013). Como salienta Iamamoto (2008a, p. 239),

O fato de o Serviço Social constituir-se uma profissão, traz inerente uma exigência de ação na sociedade, o que não exclui a possibilidade e a necessidade de dedicar-se a investigações e pesquisas no amplo campo das ciências sociais e da teoria social, adensando o acervo da produção intelectual sobre intercorrências da questão social e das políticas sociais, contribuindo para o crescimento do patrimônio científico das Ciências Humanas e Sociais.

Desse modo, todos os componentes curriculares podem, em alguma medida, com maior ou menor ênfase, se valer desses níveis de aproximação da realidade para trabalharem os conteúdos programáticos da disciplina e verificarem as possibilidades de identificar, nesse processo de investigação, as possíveis conexões com outros componentes curriculares. Esse modo de proceder, que potencializa a dinâmica curricular, implica um

constante diálogo entre os docentes, a realização de encontros/reuniões pedagógicas para acompanhamento, discussão, avaliações e revisões sistemáticas.

Outra questão que não podemos perder de vista é que a investigação, assim como a ética, são eixos transversais, estão na formação e no projeto de profissão. Aqui não se pensa em formar um perfil investigativo para depois verificar as condições de sua efetivação. As discussões que tecemos anteriormente mostram que esse perfil se constrói na dinâmica da profissão, em sua relação com as classes sociais.

Este foi o grande mote das discussões que a profissão incorporou nos avanços teórico-metodológicos para a construção do novo currículo: dar luz às mediações na constituição de uma formação teórico-prática, trazendo a investigação como elementos constitutivos desses processos (teórico/prático) que são distintos, mas complementares. Assim, tanto os princípios fundamentais do Código de Ética de 1993 quanto as competências e atribuições privativas do assistente social, constadas na Lei nº 8.662/93, remetem à competência investigativa e interventiva do assistente social. Segundo Guerra (2016, p. 102), essas competências expressam a “própria pesquisa da realidade ou necessitam da atitude investigativa ou se identificam com ela”.

Com esses apontamentos, o que buscamos evidenciar é que não é possível pensar a dimensão investigativa descolada do agir ético e vice-versa. A investigação, seja ela em seus diferentes níveis, porta esse agir e influi nas escolhas e nas respostas profissionais, podendo tanto reforçar perspectivas conservadoras, quanto avançar na apreensão crítico-dialética da realidade, com nítido posicionamento de classe. Como assinala Iamamoto (2008b, p. 56),

O que se reivindica, hoje, é que a pesquisa se afirme como uma dimensão integrante do exercício profissional, visto ser uma condição para se formular respostas capazes de impulsionar a formulação de respostas profissionais que tenham efetividade e permitam atribuir materialidade aos princípios ético-políticos norteadores do projeto profissional.

A apreensão da transversalidade da investigação para pensar as propostas de formulação dos projetos político-pedagógicos dos cursos e sua implementação no cotidiano das atividades formativas desenvolvidas nas unidades de ensino traz como exigência a reflexão permanente de se voltar para a lógica das Diretrizes Curriculares. É essa apreensão que permite acompanhar a dinâmica dos cursos, trazendo subsídios com novos elementos da realidade que auxiliam os sujeitos envolvidos no processo de formação a implementar estratégias que fortaleçam o desenvolvimento dos diferentes níveis que compreendem a investigação.

Cabe destacar que as diretrizes apontam para uma nova organicidade voltada para a integração curricular. A proposta de componentes curriculares, não focados apenas em disciplinas, mas na organização de seminários temáticos, oficinas/laboratórios e atividades complementares, possibilita espaços de vivência, problematização, bem como é uma forma de estabelecer mais horizontalidade de diálogo. Tais componentes dão relevo ao exercício da dimensão investigativa; oferecem, a partir das abordagens que lhes são pertinentes, diferentes formas de aproximação com os dados da realidade, constituindo-se em espaços que trazem, de forma mais direta, a discussão do trabalho profissional e a movimentação dos conteúdos dos núcleos de fundamentação, necessários para a apreensão desse trabalho e para a reflexão crítica das expressões da questão social.

Todavia, é necessário questionarmos em que medida os cursos de graduação em Serviço Social têm fomentado o debate sobre os fundamentos para pensarem a formação acadêmico-profissional e, nessa direção, como a abordagem da dimensão investigativa tem sido conduzida nos componentes curriculares e na totalidade da formação. Obviamente que tais questionamentos devem ser feitos não desconsiderando os desafios postos ao ensino superior na atualidade, com todos os percalços que influem no tripé do ensino, pesquisa e extensão. Essa é uma questão relevante no projeto de formação: entender como os docentes estão interpretando os núcleos de fundamentação, porque disso depende também o modo como interpretam e ensinam a apreensão da realidade social, o significado da profissão e a investigação como componente constitutivo da formação e do trabalho profissional.

A lógica dialética exige um rigor teórico-metodológico na sua apreensão, não é o texto das diretrizes e o estudo dos conteúdos dos núcleos de fundamentação ali explicitados que possibilitam o entendimento dessa lógica. Saber que “eles se relacionam” requer um movimento anterior de apropriação do método a partir da crítica da economia política.

Ao não se reconhecer os componentes curriculares como totalidade e a articulação entre eles na perspectiva do método dialético, os riscos de se encaminhar a formação profissional reforçando-se os antigos dilemas da polarização entre teoria e prática são enormes, assim como também são grandes as chances de a dimensão investigativa ser reconhecida pontualmente no currículo – geralmente como sinônimo de pesquisa científica, produção de conhecimento, sistematização de dados –, perdendo seu potencial de transversalidade, como parte constitutiva da lógica que movimenta dialeticamente os conteúdos teórico-práticos da formação.

Considerações finais

As discussões tecidas até aqui nos fornecem elementos suficientes para afirmar que a concepção a respeito da dimensão investigativa na formação acadêmico-profissional está intrinsecamente relacionada ao entendimento que se tem a respeito da lógica dialética

das Diretrizes Curriculares de 1996. Considera-se que essa lógica de constituição implica a apropriação do método materialista, histórico e dialético, da concepção ontológica de homem e mundo que a informa e que nos fornece elementos necessários para dizer que o pensamento não está desconectado da atividade prática. Isso é fundamental para apreender que essa dimensão é transversal e se expressa na totalidade dos componentes curriculares. Embora entre um e outro sejam reforçados traços que evidenciam, de modo mais particular, os aspectos constitutivos da investigação, esta depende da mobilização e articulação desses componentes.

É por meio desta perspectiva que entendemos que os núcleos não se findam em uma grade curricular na orientação dos distintos componentes curriculares; não é somente uma forma de fazer com que os conteúdos das matérias estejam articulados, mas de entender que tais conteúdos constituem uma unidade que contempla diferentes formas de aproximação do real, necessária para a construção de intervenções profissionais.

Sem essa apropriação, vimos que as Diretrizes Curriculares se enrijecem, tendem a se tornar um “documento de boas intenções” que dificilmente encontra correspondência com a realidade; nessa circunstância, a investigação se reduz a um elemento que depende mais do perfil, da iniciativa e da disponibilidade de cada docente e menos de uma questão intrínseca ao projeto de formação profissional que tem seus princípios todos voltados para o conhecimento da realidade e da profissão, a qual deve dar-se a conhecer. Portanto, na apreensão da lógica curricular, verificamos que a questão é mais ampla, não pode ser tomada como de iniciativa de cada docente, não se trata de uma questão individual, mas de um compromisso com uma direção social.

Nesse sentido, consideramos, sem dúvida alguma, que a dimensão investigativa na formação profissional pressupõe a inserção social construída por processos e mediações que envolvem ensino, pesquisa e extensão, ou seja, mediações que resultam na práxis da universidade com a sociedade e na formação com o trabalho profissional. Por isso, depende sim das condições objetivas e concretas das universidades, posto que são nestas condições que os projetos político-pedagógicos dos cursos se materializam, mas não podemos deixar de lembrar que também depende dos compromissos assumidos, por parte dos sujeitos envolvidos com o processo de formação, com o rigor teórico-metodológico e com os valores ético-políticos que demandam necessariamente tal apropriação.

Sabemos que isso não é, e não tem sido, historicamente uma coisa fácil e simples na formação profissional. Os desafios lançados à apreensão da lógica das Diretrizes Curriculares e ao ensino transversal da dimensão investigativa tem sido enorme, contudo, entendemos que evidenciar a abordagem dessa temática, na perspectiva da teoria social crítica, é um movimento necessário que deve ser colocado de modo permanente nos debates da categoria profissional, na perspectiva de garantir a formação de um perfil intelectual, investigativo e crítico.

Contribuições dos/as autores/as: Ambas as autoras participaram da concepção, elaboração e revisão do artigo.

Agradecimentos: Aos sujeitos participantes da pesquisa que originou a construção deste artigo.

Agência financiadora: Não se aplica.

Aprovação por Comitê de Ética: Não se aplica.

Conflito de interesses: Não se aplica.

Referências

ABESS; CEDEPSS. Proposta básica para o projeto de formação profissional. *Caderno Abess*, São Paulo, n. 50, ano 17, 1996.

ABESS; CEDEPSS. Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. *Caderno Abess*, São Paulo, n. 7, edição especial, 1997.

ALMEIDA, N. L. T. Retomando a temática da “sistematização da prática” em Serviço Social. In: MOTA, A. E. *et al. Serviço Social e saúde: formação profissional*. São Paulo: Cortez, 2006.

BOURGUIGNON, J. A. *A particularidade histórica da pesquisa no Serviço Social*. São Paulo: Veras, 2008.

CHAVES, C. N. As dimensões da pesquisa em Serviço Social: contribuições para compreender a dimensão investigativa no interior do projeto de formação profissional. In: GUERRA, Y.; LEITE, J. L.; ÓRTIZ, F. G. *Temas contemporâneos: o Serviço Social em foco*. São Paulo: Outras Expressões, 2013.

FERREIRA, I. S. B. O desenho das Diretrizes Curriculares e dificuldades na sua implementação. *Temporalis*, Rio de Janeiro, ano 4, n. 8, jul./dez. 2004.

GUERRA, Y. O ensino da prática no novo currículo: elementos para o debate. In: OFICINA REGIONAL DA ABEPSS – REGIÃO SUL, Florianópolis, 2002.

GUERRA, Y. O estágio supervisionado como espaço de síntese da unidade dialética entre teoria e prática: o perfil do profissional em disputa. In: SANTOS, C. M.; LEWGOYA, M. B.; ABREU, M. H. E. (Org.). *A supervisão de estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

GUERRA, Y. Consolidar avanços, superar limites e enfrentar desafios: os fundamentos de uma formação profissional crítica. In: GUERRA, Y. *et al. Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica*. Campinas: Papel Social, 2019.

GUERRA, Y.; BACKX, S.; REPETTI, G. O lugar da pesquisa na formação profissional: algumas questões a partir dos relatórios das regionais da Abepss. *Temporalis*, Rio de Janeiro, ano 13, n. 25, jan./jun. 2013.

IAMAMOTO, M. V. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2008a.

IAMAMOTO, M. V. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 2008b.

NETTO, J. P. Notas para a discussão da sistematização da prática e teoria em Serviço Social. *Cadernos Abess*, São Paulo, n. 3, 1989.

NETTO, J. P. Teoria, método e história na formação profissional. *Cadernos Abess*, São Paulo, n. 1, 1993.

SANTOS, C. M. dos. Prefácio. In: GUERRA, Y.; LEWGOY, A. M. B.; SILVA, J. F. S. *Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica*. Campinas: Papel Social, 2020.

SANTOS, C. M. dos; PINI, F. A transversalidade do ensino da prática na formação profissional do assistente social e o projeto Abepss Itinerante. *Temporalis*, Rio de Janeiro, ano 13, n. 25, jan./jun. 2013.

TEIXEIRA, J. R. *Fundamentos do Serviço Social: uma análise a partir da unidade dos núcleos de fundamentação das Diretrizes Curriculares da Abepss*. Tese (doutorado em Serviço Social) –Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, UFRJ, 2019. Mimeo.