



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ITAMIRES LIMA SANTOS ALCANTARA

SERVIÇO SOCIAL NA BAHIA:
CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E
MEMÓRIA (1961-1986)

ITAMIRES LIMA SANTOS ALCANTARA

SERVIÇO SOCIAL NA BAHIA:
CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E
MEMÓRIA (1961-1986)

Tese de Doutorado apresentada à Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Serviço Social e Política Social.

Orientador: Profa. Dra. Sandra Lourenço de Andrade Fortuna.

Londrina
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Alcantara, Itamires Lima Santos

Serviço social na Bahia: constituição histórica, formação profissional e memória (1961-1986) / Itamires Lima Santos Alcantara. - Londrina, 2025.
337 f. : il.

Orientador: Sandra Lourenço de Andrade Fortuna. Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, 2025.
Inclui bibliografia.

1. Serviço Social; Formação profissional; Bahia; Memória; História. - Tese. I. Fortuna, Sandra Lourenço de Andrade. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. III. Título.

CDU 36

ITAMIRES LIMA SANTOS ALCANTARA

SERVIÇO SOCIAL NA BAHIA:
CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E
MEMÓRIA (1961-1986)

Tese de Doutorado apresentada à Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Serviço Social e Política Social.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Profa. Dra. Sandra Lourenço de
Andrade Fortuna
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Profa. Dra. Olegna de Souza Guedes
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira
Coelho
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Profa. Dra. Magali da Silva Almeida
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Profa. Dra. Cristiana Mercuri de Almeida Bastos
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Londrina, 28 de novembro de 2025.

À memória da minha tia Nida, que permanece viva em mim.
À minha família, Akin e Lucas Gabriel, pelo amor e paciência em cada etapa desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

“A força que vem de dentro é de quem veio antes.” E de quem veio junto.

— Luedji Luna

Aos meus ancestrais, por abrirem caminhos, por me guiarem e me sustentarem.

Ao meu companheiro Lucas e ao meu filho Akin, minha razão de amor e esperança. Foram eles que me lembraram, todos os dias, por que eu não podia desistir. Lucas, obrigada por segurar tantas coisas quando eu não dei conta, por cuidar de nós. Akin, obrigada por existir, por me ensinar o sentido mais bonito da palavra amor, eu perco tudo no seu sorriso.

À minha mãe, Adilay, ao meu pai, Eduardo e ao meu irmão Gabriel, por sempre me apoiarem e confiarem em mim com tanto amor e compreensão.

À minha família, minhas primas/irmãs Maiara, Michele e Priscila, à minha prima Vitória e meu primo Emanuel, ao meu sobrinho do coração Joaquim, minha tia Lice, meu tio Leno e minha tia Raimunda, muito obrigada pelo carinho.

À minha sogra Mara por toda ajuda e carinho, ao meu sogro Nilson e minha cunhada Geovanna, por todo apoio, muito obrigada por sempre torcerem por mim.

À Josiane Oliveira, por todo o carinho e por ser minha rede de apoio nos momentos em que a vida parecia pesada demais.

À Nina, minha comadre, pela escuta e parceria de sempre.

À Aline Nascimento, pela parceria, risadas e choros nesses anos de doutorado, sou muito grata por sua amizade.

À Jéssica Cleophas, por toda a ajuda com a tese e, sobretudo, por ser uma amiga de muitos anos, que sempre acreditou em mim e sempre esteve presente, mesmo de longe.

À minha psicóloga Isabella Tormena, por todo apoio e por não ter soltado a minha mão.

À Tércia e a Tati, pela ajuda generosa cedendo contatos e por acreditarem na importância deste trabalho.

À Máisis e Luliane que me ajudaram com os dados da pesquisa, meu muito obrigada!

À minha orientadora Profa. Dra. Sandra Lourenço, por ter caminhado comigo com paciência e sensibilidade. Obrigada por acreditar neste trabalho e por compreender que a vida acontece para além do doutorado.

À professora Cláudia Correia, pela ajuda em tantos momentos, pelas leituras, pelos contatos e pela generosidade que ultrapassa o campo acadêmico. Sua escuta e seu apoio foram fundamentais para que esta tese ganhasse forma.

Ao professor Ramalho, pela ajuda e contribuição generosa, sem seu apoio, esta tese não seria possível.

Às assistentes sociais da Bahia com quem conversei e que tanto me ensinaram e ajudaram, Ana Guedes, Beth Borges, Cláudia Correia, Maristela Gomes, Dulce Burgos, Idália Landim, Rita Gomes, Elizabete Martins e Cristiana Mercuri, pela disponibilidade, pelas memórias e pela confiança em partilhar suas trajetórias.

Às assistentes sociais entrevistadas, que abriram suas histórias e emoções, permitindo que eu conhecesse um pouco mais da força e da resistência de cada uma.

Ao grupo Serviço Social da Bahia, por manter viva a memória da profissão e por reafirmar, com cada debate e partilha, a importância da nossa história.

Ao CRESS-BA, especialmente à Jamile Araújo, pelo apoio e pela disponibilidade em colaborar com a pesquisa.

À Rose, bibliotecária da Universidade Católica do Salvador, pela atenção e pela dedicação nas minhas intermináveis buscas por materiais e documentos.

À banca examinadora, Profa. Dra. Olegna Guedes, Profa. Dra. Kathiuscia Coelho, Profa. Dra. Magali da Silva Almeida e Profa. Dra. Cristiana Mercuri e às suplentes Profa. Dra. Heleni Duarte e Profa. Dra. Melissa Portes, pela leitura atenta, pelas contribuições generosas e pelo respeito ao meu trabalho.

À Capes, pelo apoio financeiro durante o tempo que fui bolsista.

E, por fim, a todas e todos que, de alguma forma, estiveram comigo durante essa caminhada, meu muito obrigada. Esta tese é fruto de muitas mãos, de muitas vozes e de muita dedicação em meio a tantos desafios.

Que Deus entendeu de dar toda magia
Pro bem, pro mal Primeiro
Chão na Bahia
Primeiro carnaval
Primeiro pelourinho também
Que Deus deu

Toda menina baiana – Gilberto Gil

ALCANTARA, Itamires Lima Santos. **Serviço social na Bahia**: constituição histórica, formação profissional e memória (1961-1986). 2025. 337 f. Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2025.

RESUMO

A tese analisa a formação profissional em Serviço Social na Bahia entre 1961 e 1986, considerando as influências da formação sócio-histórica baiana e as determinações mais amplas da realidade brasileira. O estudo parte da compreensão de que o Serviço Social é uma profissão histórica, inscrita nas relações sociais de produção e reprodução da vida, e que as desigualdades regionais, raciais e de classe atravessaram sua constituição no estado. Fundamentada na perspectiva de totalidade, a pesquisa é de natureza qualitativa e utilizou como principal metodologia a História Oral, por meio da realização de quatorze entrevistas com assistentes sociais formadas e atuantes na Bahia entre as décadas de 1960 e 1980, além de levantamentos documentais e bibliográficos. A análise das narrativas foi orientada pelas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa do Serviço Social, buscando compreender as mediações entre as experiências individuais e os processos históricos mais amplos. Os resultados evidenciam que a formação profissional baiana foi fortemente marcada pela presença e influência da Igreja Católica, pelas condições de dependência econômica e pelas contradições do desenvolvimento desigual do capitalismo no país, mas também por resistências e movimentos de renovação crítica, especialmente a partir das décadas de 1970 e 1980. As entrevistas revelam o papel das mulheres assistentes sociais na construção do projeto profissional, destacando práticas de enfrentamento ao autoritarismo e ao conservadorismo. Conclui-se que a constituição do Serviço Social na Bahia expressa um processo de formação vinculado às lutas sociais e à dinâmica contraditória da realidade baiana, reafirmando o caráter histórico e coletivo da profissão. O estudo contribui para a preservação da memória do Serviço Social no estado, apontando a necessidade de aprofundar o debate sobre a constituição histórica do Serviço Social na Bahia em suas múltiplas determinações.

Palavras-chave: Serviço Social; Formação profissional; Bahia; Memória; História.

ALCANTARA, Itamires Lima Santos. **Social work in Bahia: historical constitution, professional training and memory (1961-1986)**. 2025. 337 p. Thesis (Doctorate in Social Work and Social Policy) – Center for Applied Social Studies, State University of Londrina, Londrina, 2025.

ABSTRACT

The thesis analyzes professional education in Social Work in Bahia between 1961 and 1986, considering the influences of Bahia's socio-historical formation and the broader determinations of Brazilian reality. The study is based on the understanding that Social Work is a historical profession, inscribed in the social relations of production and the reproduction of life, and that regional, racial, and class inequalities have shaped its constitution in the state. Grounded in the perspective of totality, this qualitative research employed Oral History as its main methodology, conducting fourteen interviews with social workers who were trained and worked in Bahia between the 1960s and 1980s, in addition to documentary and bibliographic research. The analysis of the narratives was guided by the theoretical-methodological, ethical-political, and technical-operative dimensions of Social Work, seeking to understand the mediations between individual experiences and broader historical processes. The results show that professional education in Bahia was strongly influenced by the Catholic Church, the conditions of economic dependency, and the contradictions of the country's uneven capitalist development, but also by resistance and movements of critical renewal, especially from the 1970s and 1980s onward. The interviews reveal the role of women social workers in building the professional project, highlighting practices of confrontation against authoritarianism and conservatism. It is concluded that the constitution of Social Work in Bahia expresses a process of professional formation linked to social struggles and to the contradictory dynamics of Bahian reality, reaffirming the historical and collective character of the profession. The study contributes to preserving the memory of Social Work in the state, pointing to the need to deepen the debate on the historical constitution of Social Work in Bahia in its multiple determinations.

Key-words: Social Work; Professional education; Bahia; Memory; History.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Ata da sessão constitutiva da Escola.....	124
Figura 2	– Grupo fundador da Escola de Serviço Social da Bahia.....	126
Figura 3	– Convite de Formatura da primeira turma de diplomados da Escola de Serviço Social da Bahia	129
Figura 4	– Escudo da Escola de Serviço Social da Bahia na década de 1940	131
Figura 5	– Professores e estudantes do Curso Prévio	134

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização das entrevistadas.....	30
Quadro 2 – Conteúdos extraídos das disciplinas no período de 1946 a 1960	143
Quadro 3 – Influências teórico-metodológicas no Serviço Social da Bahia	144
Quadro 4 – Disciplinas mencionadas por Norma.....	174
Quadro 5 – Disciplinas constantes no Histórico Escolar da entrevistada Norma (1958- 1966)	175
Quadro 6 – Relação dos TCCs levantados e digitalizados	310
Quadro 7 – Principais temas encontrados no levantamento dos TCCs	311
Quadro 8 – Principais instituições encontradas nos TCCs	314
Quadro 9 – Levantamento dos documentos no CRESS-BA	316

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAS	Associação Brasileira de Assistentes Sociais
ABESS	Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social
ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ACM	Antônio Carlos Magalhães
ANAS	Associação Nacional de Assistentes Sociais
AP	Ação Popular
APAS	Associação Profissional de Assistentes Sociais
ASPLAN	Assessoria de Planejamento
CAJ	Coordenadoria de Assistência Judiciária
CAPFESP	Caixa de Aposentadoria e Pensões dos Ferroviários e Empregados em Serviços Públicos
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
Cepal	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CFAS	Conselho Federal de Assistentes Sociais
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CIA	Centro Industrial de Aratu
COFIC	Comitê de Fomento à Indústria de Camaçari
CONCLAT	Conferência Nacional da Classe Trabalhadora
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
COPEC	Complexo Petroquímico de Camaçari
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CRAS	Conselho Regional de Assistentes Sociais
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
CSU	Centros Sociais Urbanos
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DAG	Departamento de Administração Geral
DAPP	Divisão De Assistência Psicopedagógica
EAD	Ensino à Distância
ENCLAT	Encontro Nacional dos Trabalhadores
ESS	Escola de Serviço Social
ESSBA	Escola de Serviço Social da Bahia

ESSUCSAL	Escola de Serviço Social da Universidade Católica do Salvador
EUA	Estados Unidos da América
FABS	Federação de Associações de Bairros de Salvador
FAMEB	Fundação de Assistência a Menores do Estado da Bahia
FAN	Faculdade Nobre de Feira de Santana
FFCH	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Bahia
FSB	Formação Social Brasileira
IAPC	Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Comerciantes
IAPI	Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Industriários
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INOCOOP	Instituto de Orientação às Cooperativas Habitacionais
INPS	Instituto Nacional de Previdência Social
JEC	Juventude Estudantil Católica
JOC	Juventude Operária Católica
JUC	Juventude Universitária Católica
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LEC	Liga Eleitoral Católica
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MESS	Movimento Estudantil de Serviço Social
OEA	Organização dos Estados Americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SASB	Sindicato de Assistentes Sociais da Bahia
SSR	Serviço Social Rural
SUDAM	Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia
SUDENE	Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste
SUDESUL	Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
Transur	Empresa de Transportes Urbanos de Salvador
UCISS	União Católica Internacional de Serviço Social
UCSAL	Universidade Católica do Salvador
UEB	União dos Estudantes da Bahia
UEL	Universidade Estadual de Londrina

UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UNE	União Nacional dos Estudantes
URBIS	Instituição Habitação e Urbanização da Bahia

SUMÁRIO

I.	INTRODUÇÃO	19
1.1	Questões de pesquisa e delimitação (1961-1986)	24
1.2	Objetivos	26
1.2.1	Objetivo geral	27
1.2.2	Objetivos específicos.....	27
1.3	Procedimentos Metodológico	28
1.3.1	História oral e análise das entrevistas	27
1.4	Estrutura da tese	33
II.	FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	35
2.1	Algumas considerações sobre teoria social e método no serviço social	35
2.2	“O que foi feito é preciso conhecer para melhor prosseguir”: serviço social e o debate sobre história e memória	48
2.2.1	Sobre história e memória: breves notas	50
2.2.2	Serviço social, história e memória.....	55
2.3	O serviço social por dentro da formação sócio-histórica brasileira: a importância de conhecer a “história e o pensamento que pensa a história”	61
2.4	A questão regional e o serviço social no Nordeste	71
2.4.1	A questão regional no Brasil	71
2.4.2	O serviço social no Nordeste	81
III.	SERVIÇO SOCIAL E “PROBLEMAS BAHIANOS” (1944-1986)	90
3.1	“Bahia de todos os pobres”: “questão social”, lutas e resistências há Bahia	90
3.2	O Movimento Católico na Bahia e sua influência na constituição do serviço social baiano	105
3.3	Ditadura militar na Bahia e suas reverberações na escola de serviço social	114
3.4	A escola de serviço social da Bahia	122

3.4.1	Gênese e institucionalização do serviço social na Bahia	122
3.4.2	Formação profissional em serviço social na Bahia (1944 - 1986)	139
IV.	A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO	
	MOVIMENTO DA HISTÓRIA NA BAHIA (1961-1986)	148
4.1	A chegada ao serviço social: trajetórias, escolhas e	
	sentidos.....	148
4.1.1	As décadas de 1950-1960	149
4.1.2	Formação profissional e engajamento político nos anos 1970	154
4.1.3	Redemocratização e reconceituação nos anos 1980	158
4.2	Formação profissional em serviço social na Bahia	160
4.2.1	Concepções de serviço social.....	160
4.2.2	Referenciais teóricos e transformações curriculares	172
4.2.3	Estágios supervisionados	196
4.2.4	Trabalho de conclusão de curso (TCC).....	210
4.2.5	Desafios da formação profissional na Bahia	214
4.2.6	Trabalho profissional em serviço social na Bahia	221
4.3	O movimento estudantil e a organização política de	
	assistentes sociais na Bahia.....	230
4.3.1	O movimento estudantil de serviço social e sua influência na	
	formação profissional.....	230
4.3.2	Organização política de assistentes sociais na Bahia	245
4.4	Serviço social e realidade: A Bahia na formação	
	profissionbal das assistentes sociais	267
4.5	Considerações sobre a questão racial no serviço social	
	da Bahia	284
V.	CONCLUSÃO	293
	REFERÊNCIAS.....	298
	APÊNDICES.....	308
	APÊNDICE A – Levantamento dos TCCs	309
	APÊNDICE B – Levantamento dos documentos no CRESS-BA	316

APÊNDICE C – Carta de Apresentação da Pesquisa.....	324
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	325
APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista	328
ANEXOS	330
ANEXO A – Histórico Escolar de Norma	331
ANEXO B – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa.....	333

I. INTRODUÇÃO

A inquietação com o tema deste trabalho – qual seja: a constituição histórica do Serviço Social na Bahia - começa ainda na graduação em Serviço Social na Universidade Federal da Bahia (UFBA), quando, durante a formação profissional, ao estudar sobre o processo histórico de construção da profissão no Brasil em suas múltiplas determinações, percebi que pouco se falava sobre o processo de formação profissional no estado, suas particularidades e suas aproximações com a realidade social baiana. Como aponta Silveira Júnior (2021), durante muito tempo houve uma quase inexistência de referências históricas ao Nordeste na nossa formação profissional, estudávamos as grandes referências da história do Serviço Social brasileiro, mas quase sempre a partir de uma perspectiva centrada no eixo Sudeste, como se as outras regiões apenas recebessem as determinações vindas de fora, sem as ressignificar.

Com o tempo, essa ausência começou a se transformar em questionamentos. As disciplinas sobre a história da profissão, os debates no Movimento Estudantil de Serviço Social (MESS) e mesmo as pesquisas das quais participei sobre a expansão dos cursos no estado a partir dos anos 2000 revelavam o quanto o passado da profissão na Bahia permanecia em aberto, silenciado ou fragmentado. Nesse processo, a Bahia aparecia pouco, e quando aparecia, era como pano de fundo, raramente como protagonista de sua própria história.

Essa inquietação atravessa, também, a minha experiência de militância no Movimento Estudantil, especialmente na, à época, Região III da Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO)¹. Nos encontros, nos debates e nas formações políticas que fazíamos, percebia que sabíamos muito pouco sobre a luta e o processo de organização das assistentes sociais baianas. As referências à constituição da profissão no estado quase sempre vinham carregadas de lacunas, o que me impulsionou a conhecer mais sobre essa história.

Uma grande inquietação era o conhecimento sobre o processo histórico da profissão no território no qual nasci, vivi e me formei enquanto pessoa. Morando em

¹ A Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) é dividida por regiões. Atualmente, houve a unificação das regiões II e III, compreendendo os estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Sergipe e Pernambuco.

outro estado atualmente, o estado do Paraná, costumo sempre dizer que sou muito baiana. Minha constituição de sujeito perpassa “o jeito de ser baiano”, os gostos culinários, musicais, o modo de agir e me portar no mundo, com suas dores e delícias de pertencer a este território. A escolha do tema desta tese nasce, portanto, também de um desejo de retorno, de visitar esse território, para compreender como ali se construiu a formação profissional de assistentes sociais, suas práticas, referências e sentidos atribuídos à profissão entre os anos de 1961 e 1986.

Esse período corresponde à consolidação do curso de Serviço Social da Bahia no interior da Universidade Católica do Salvador (UCSal), e, também, a um contexto nacional e baiano de profundas transformações políticas, sociais e educacionais. São décadas atravessadas pela Ditadura Militar, pela efervescência dos movimentos sociais e pelo processo de renovação profissional do Serviço Social, que, na Bahia, assumiu contornos próprios. Entender esse processo significa compreender como a formação profissional no estado dialogou com as transformações nacionais, mas também como expressou suas particularidades regionais.

Apesar da relevância da Bahia na história do Brasil e de sua centralidade nos processos de formação da sociedade brasileira, marcadamente negra e desigual, ainda são escassos os estudos que abordam o desenvolvimento histórico da profissão no estado, embora haja um crescimento nos últimos anos de produções com essa preocupação². As referências à constituição da profissão no estado, em sua maioria, são de caráter comemorativo e laudatório, desse modo, entendemos que sejam importantes, estudos que articulem a história da formação profissional à formação sócio-histórica baiana, considerando como essa realidade, marcada por desigualdades regionais, racismo e contradições do desenvolvimento capitalista, incidiu sobre os processos de formação e as concepções de Serviço Social.

Compreendemos, assim como veremos no depoimento de algumas entrevistadas, que esse processo tenha sido agravado pela predominância de cursos

² Exemplo desse movimento são: O TCC de Yasmin Azevedo (2022), intitulado “A formação profissional em Serviço Social na Bahia (1961-1969)” e sua dissertação de mestrado, intitulada “A formação profissional em Serviço Social na Bahia na década 1965-1975: um estudo introdutório; a dissertação de mestrado em desenvolvimento no momento de escrita desta tese de Pitágoras Varjão (UFRB), intitulada “Quem quer manter a ordem, quem quer criar desordem: a organização política estudantil de Serviço Social na Bahia no contexto da ditadura civil - militar (1964-1985)”; e também a dissertação de mestrado de Ediane Santana (UFRGS), “O ensino da matéria de Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social: particularidades da formação no estado da Bahia”, e sua tese de doutorado em andamento.

de Serviço Social ofertados em instituições privadas e pela ausência histórica de cursos em universidades públicas no estado. O primeiro curso público foi criado apenas em 2008, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no município de Cachoeira, seguido pelo da UFBA, em 2009. No âmbito da pós-graduação, em 2006, foi criado na UCSAL o Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania, vinculado inicialmente à área do Serviço Social e à própria Escola de Serviço Social, mas que posteriormente foi desvinculado da área. Assim, a ausência de programas de pós-graduação específicos em Serviço Social persistiu no estado, e apenas em 2018, foram criados os programas da UFRB e da UFBA. Não à toa, o crescimento mais expressivo de estudos e pesquisas sobre a dinâmica de desenvolvimento da profissão na Bahia começa a se intensificar justamente nesse contexto contemporâneo, do qual este trabalho é fruto.

Temos um movimento atual de aumento de produções sobre o Nordeste³, inclusive, sobre a Bahia, mas ainda temos a necessidade de maior divulgação nacional dos estudos sobre o Serviço Social que tenham como objeto de pesquisa a profissão no Nordeste, além de uma incorporação das análises de outras regiões sobre essa dimensão, ressaltando como esses processos contribuíram para o desenvolvimento da profissão de modo mais amplo.

De acordo com Iamamoto (2008, p. 244), existem ainda poucas pesquisas que abordem o Serviço Social como uma profissão inserida na divisão sociotécnica do trabalho e dotada de historicidade. Ou seja, estudos que tenham a profissão como “objeto central” de análise, o que ocasiona uma visão social subalternizada do Serviço Social e uma dificuldade de entendimento de sua constituição histórica, tanto pelas próprias profissionais, como pela sociedade em geral. Sem olhar para como se constituiu historicamente a profissão, tanto em seus aspectos universais, quanto particulares, fica muito mais difícil entender sua dinâmica atual e as demandas e os desafios colocados no presente e para o futuro.

Como será abordado adiante, elaborar análises que aprofundem a compreensão do desenvolvimento histórico do Serviço Social no Nordeste, como chama atenção Netto (2016), não significa abrir mão de análises macroscópicas, mais

³ Exemplo desse movimento é a recente publicação de 2021, “Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação”, organizado pelas professoras Ana Elizabete Mota, Ana Cristina Vieira e Angela Amaral, que conta com textos de diversas(os) autoras(es) dos mais variados estados do Nordeste.

gerais da realidade social, ao contrário, a intenção neste trabalho é dar uma pequena contribuição para esta discussão, entendendo a realidade como uma totalidade social, constituída de particularidades, que são também totalidades.

Conforme indica a formulação feita pela — à época — Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS, 1987, p.79) ⁴, é necessário que a constituição histórica da profissão seja entendida em suas “peculiaridades nacionais e regionais”. Ou seja, é fundamental que se entenda a profissão não com uma história própria, mas no movimento da história, tanto como produto, mas também como sujeito histórico que incide sobre esta num movimento dialético.

Como lembra Iamamoto (2014), compreender o Serviço Social na história exige situar a profissão no interior das relações de poder e nas disputas políticas e culturais de seu tempo. Essa é a direção que orienta este trabalho, que é a de compreender a formação profissional das assistentes sociais baianas como parte da totalidade social, resultante das mediações entre o particular e o universal, entre o local e o nacional, entre o individual e o coletivo.

Esta tese parte, portanto, da ideia de que o Serviço Social na Bahia se constituiu em meio a tensões, influências e resistências próprias, que refletem o movimento histórico da sociedade baiana. Ao investigar o período de 1961 a 1986, buscamos compreender como a formação profissional se desenvolveu, quais projetos e concepções a orientaram, e de que modo as assistentes sociais entrevistadas interpretam suas trajetórias formativas, suas práticas e os desafios de um tempo atravessado por transformações.

Apesar de todas as motivações que me moveram até aqui, o percurso da pesquisa não foi fácil, nem linear. Desde o ingresso no doutorado, em 2020, a pesquisa passou por inúmeras reformulações, redirecionamentos e recomeços. O projeto inicial, pensado em meio à pandemia de COVID-19, contexto de dor coletiva, incertezas e precarização da vida, foi amadurecendo ao mesmo tempo em que tudo ao meu redor se transformava. Foi um período em que o Brasil enfrentava a devastação social e política agravada por uma gestão federal marcada pela irresponsabilidade e pela negação da vida. A escrita da tese se deu, portanto, em meio

⁴ Hoje Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

à pandemia, à distância da família e dos lugares de origem, no desafio de construir um trabalho acadêmico em tempos sombrios.

No início do doutorado, a bolsa de doutorado ainda era muito aquém do ideal, e mesmo com o posterior reajuste, os desafios materiais permaneceram. No decorrer do caminho, vivi mudanças pessoais profundas, me casei, me tornei mãe, me mudei de cidade, fui aprovada em três concursos e escrevi parte desta tese enquanto trabalhava, tentando conciliar o cuidado com meu filho e as múltiplas exigências da vida cotidiana com as demandas de uma pesquisa tão extensa.

Houve momentos em que pensei em desistir, e confesso que foram muitos. Mas não seria justo comigo, nem com as mulheres (e homem!) que aceitaram partilhar suas histórias, nem com o próprio tema da pesquisa, que fala sobre trajetórias de enfrentamento, de insistência e de construção coletiva. Em meio a essas transformações, também vivi perdas dolorosas, como a partida de minha tia, que me acompanhou em tantas etapas da vida.

Essas circunstâncias atravessaram o ritmo e o percurso do trabalho. A pesquisa documental no CRESS e o levantamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) da Escola de Serviço Social da UCSal, embora realizados, não puderam ser plenamente utilizados devido ao tempo e às condições objetivas de escrita. Redesenhei a pesquisa várias vezes, reescrevi capítulos inteiros, revi o recorte temporal e os objetivos, até chegar à configuração atual, mais coerente com o amadurecimento teórico-metodológico alcançado ao longo desses anos. A cada reformulação, busquei sempre preservar o sentido ético e político que sempre orientou este trabalho, que é o compromisso com a história e a memória do Serviço Social na Bahia, com as profissionais que construíram essa trajetória e com a compreensão crítica da formação profissional em suas múltiplas determinações.

Mesmo diante dessas limitações, entendi a importância de concluir este estudo, não como um fechamento, mas como uma contribuição honesta, ainda que parcial, à história do Serviço Social na Bahia e, por que não, no Brasil.

1.1 QUESTÕES DE PESQUISA E DELIMITAÇÃO (1961-1986)

Conforme ressaltamos, as transformações do projeto ao longo dos últimos anos foram resultado direto do próprio movimento da realidade pesquisada e do amadurecimento teórico-metodológico construído nesse processo. Desde a elaboração inicial, em 2020, a proposta passou por diversas reformulações de objetivos, fontes e caminhos metodológicos. As leituras realizadas, as orientações, conversas, entrevistas e aproximação com o campo provocaram o redesenho da pesquisa, exigindo reformulações e um exercício de coerência entre o objeto e as possibilidades concretas de análise.

Inicialmente, a intenção era abarcar o período de 1944 a 2000, partindo da criação da primeira Escola de Serviço Social da Bahia até a fundação do segundo curso, na Faculdade Nobre de Feira de Santana (FAN), em 2001. A ideia era compreender um arco temporal mais amplo, que incluísse a gênese da profissão no estado, as décadas de consolidação e o processo de expansão dos cursos de Serviço Social na Bahia a partir dos anos 2000, em meio à ampliação do ensino superior no país. No entanto, percebemos que esse recorte era excessivamente extenso para o tempo e as condições materiais disponíveis, além de comprometer a profundidade analítica necessária para uma pesquisa de doutorado.

As leituras teóricas, os levantamentos documentais, as conversas com sujeitos que participaram da história da Escola de Serviço Social da Bahia e as entrevistas exploratórias realizadas entre 2021 e 2022⁵ revelaram a necessidade de delimitar melhor o objeto, compreendendo de forma mais densa um período específico. Desse processo emergiu a decisão de concentrar o estudo entre os anos de 1961 e 1986, intervalo em que se condensam importantes transformações tanto no plano nacional quanto na trajetória da formação profissional no estado.

⁵ Realizei conversas exploratórias com sujeitos informantes da pesquisa, buscando informações, amadurecimento do objeto, caminhos possíveis para a realização da pesquisa, indicações de pessoas, contatos, etc. Realizei sete entrevistas exploratórias com assistentes sociais que se dispuseram a contribuir com o trabalho e esses sujeitos foram de fundamental importância para o amadurecimento e prosseguimento da investigação. As conversas exploratórias foram realizadas no período de agosto de 2021 a janeiro de 2022, todas elas ocorreram de forma remota, através do Google Meet e duraram, em média, uma hora. Foram conversas extremamente importantes para o desenvolvimento do trabalho, pois, a partir delas, conseguimos avançar na delimitação do objeto, do período estudado, na identificação de fatos e sujeitos para a pesquisa, no desenho da metodologia, entre muitos outros aspectos.

O ano de 1961 marca a integração da Escola de Serviço Social à recém-criada Universidade Católica do Salvador, configurando um novo marco institucional para o curso, que passa a se consolidar como espaço de formação de assistentes sociais no estado. Já o ano de 1986 simboliza o momento em que a Escola implementa o Currículo Mínimo de 1982, expressão das transformações teórico-políticas vivenciadas pela profissão em todo o país, no contexto de redemocratização e de renovação crítica do Serviço Social brasileiro.

Entre esses dois marcos temporais, o Serviço Social baiano atravessa um período histórico intenso, que envolve a ditadura civil-militar (1964–1985), a repressão política, a reorganização da Igreja Católica e de suas obras sociais, a emergência de novos sujeitos coletivos e as tensões entre conservadorismo e crítica no interior da formação profissional. É um período que revela o quanto o Serviço Social, na Bahia, esteve profundamente imbricado nas disputas mais amplas da sociedade, reproduzindo e, ao mesmo tempo, tensionando as determinações sociais, políticas e ideológicas do seu tempo.

A delimitação temporal entre 1961 e 1986, portanto, não é arbitrária, mas fruto de um processo histórico de amadurecimento do próprio objeto e da aproximação com as fontes e os sujeitos da pesquisa. O recorte reflete a busca por compreender como se desenvolveu a formação profissional das assistentes sociais na Bahia nesse intervalo, marcado por intensas transformações no país e na profissão, quando o Serviço Social passa a se repensar em sua relação com a sociedade e com o projeto ético-político que o orienta.

Com base nesse recorte e nas reformulações feitas ao longo do desenvolvimento da pesquisa, a pesquisa orienta-se pelas seguintes questões norteadoras:

- Como se desenvolveu a formação profissional em Serviço Social na Bahia entre 1961 e 1986?
- De que maneira as particularidades da formação sócio-histórica da Bahia influenciaram a construção da formação profissional das assistentes sociais no período analisado?

- Como as assistentes sociais entrevistadas compreendem a sua formação profissional e as transformações ocorridas entre 1961 e 1986 no Serviço Social baiano?

Essas questões expressam a complexidade de considerar o Serviço Social como expressão de um tempo histórico e, ao mesmo tempo, como uma profissão constituída por sujeitos que o transformam. A escolha por compreender a formação profissional na Bahia nesse período parte da compreensão de que o Serviço Social se constitui historicamente nas mediações concretas da vida social e, portanto, só pode ser entendido à luz das particularidades regionais, das relações de classe, da questão racial, das disputas políticas e das contradições que atravessaram a sociedade baiana e brasileira.

O movimento de reformulações sucessivas que realizamos neste trabalho expressa, assim, não apenas as dificuldades inerentes à pesquisa científica, mas também o compromisso ético-político de permanecer fiel ao objeto e às vozes das entrevistadas, sem reduzir suas narrativas a meros dados ilustrativos. Os ajustes realizados foram necessários para a aproximação da realidade concreta e da densidade histórica que ela carrega, exigindo paciência e abertura para ser surpreendida pelo próprio processo.

1.2 OBJETIVOS

A partir das questões de pesquisa apresentadas, este trabalho tem como objetivo geral analisar a formação profissional em Serviço Social na Bahia entre 1961 e 1986, considerando as influências da formação sócio-histórica baiana e as determinações mais amplas da realidade brasileira nesse período. O estudo busca compreender como as condições históricas, políticas, econômicas, culturais e institucionais do estado da Bahia incidiram sobre a formação profissional, o trabalho e a organização das assistentes sociais, demonstrando as mediações entre o particular e o universal na constituição da profissão.

Trata-se de um esforço de interpretação crítica da realidade, que entende o Serviço Social como parte das relações sociais de produção e reprodução da vida, inscrito nas contradições do capitalismo dependente brasileiro. Assim, os objetivos

expressam o movimento de aproximação entre o singular, o particular e o universal, em uma relação de interdeterminações e mediações permanentes.

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar a formação profissional em Serviço Social na Bahia entre 1961 e 1986, no bojo das influências da formação sócio-histórica baiana sobre esta profissão.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Investigar o desenvolvimento e as transformações da formação profissional em Serviço Social na Bahia entre 1961 e 1986;
- Analisar a relação entre a formação profissional e a formação sócio-histórica da Bahia, identificando suas mediações e particularidades;
- Investigar as concepções formativas predominantes no Serviço Social baiano;
- Apreender, a partir das entrevistas realizadas, as percepções das assistentes sociais sobre a sua formação e o sentido atribuído à profissão no contexto histórico estudado.

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O processo metodológico desta pesquisa foi, assim como o próprio objeto, resultado de um movimento de idas e vindas mediadas pelas condições concretas da realidade e pelos limites objetivos enfrentados no processo. A investigação foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, compreendendo a realidade social como totalidade em movimento, contraditória e historicamente determinada.

A escolha por esta perspectiva metodológica parte da compreensão de que o Serviço Social é uma profissão histórica, inscrita nas relações sociais e nas formas de organização do trabalho social, e que, portanto, exige um método capaz de apreender as mediações entre o singular, o particular e o universal, entre as experiências concretas das assistentes sociais e os processos estruturais que as condicionam.

1.3.1 História Oral e Análise das Entrevistas

A opção pela História Oral foi resultado do processo de desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente, a pesquisa previa uma triangulação entre entrevistas, documentos institucionais (como atas, relatórios e programas da Escola de Serviço Social da Bahia)⁶ e TCCs da UCSAL⁷. No entanto, a dificuldade de acesso à documentação institucional, mesmo após sucessivos contatos com a instituição⁸, e as condições objetivas de tempo e recursos durante o doutorado inviabilizaram uma análise documental sistemática.

⁶ Foi feito um levantamento documental no CRESS Bahia – 5ª Região, entre março e abril de 2022, após autorização formal do Conselho. A pesquisa teve como objetivo identificar atas, relatórios, boletins, ofícios e registros institucionais desde a criação do CRESS até o início da década de 1990. O acervo apresentava materiais de diferentes períodos e condições de conservação, exigindo a digitalização manual e o registro em caderno de campo. Devido às limitações de tempo e recursos, não foi possível realizar a análise integral dos documentos, mas parte do levantamento foi preservada e sistematizada nos Apêndices, como contribuição à memória histórica do Serviço Social na Bahia. O levantamento pode ser conferido no Apêndice B.

⁷ O levantamento dos TCCs da Escola de Serviço Social da Universidade Católica do Salvador abrangeu o período de 1944 a 1989, buscando contemplar o intervalo histórico da pesquisa. Foi realizado em dois momentos: o primeiro, entre 8 e 22 de fevereiro de 2021, em parceria com o Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Bahia, cobrindo as décadas de 1940, 1950 e 1960; e o segundo, entre 27 de janeiro e 8 de fevereiro de 2022, conduzido individualmente pela pesquisadora, abrangendo as décadas de 1970 e 1980. A busca foi feita no site da biblioteca da UCSAL, utilizando diversos descritores e combinando as opções “por palavra” e “por ano”. Foram levantados mais de 170 TCCs, posteriormente categorizados por temas e instituições, digitalizados manualmente em visitas presenciais agendadas, em razão das restrições impostas pela pandemia e do estado de conservação dos documentos. A sistematização completa do levantamento encontra-se apresentada nos Apêndices desta tese. O levantamento dos TCCs pode ser conferido no Apêndice A.

⁸ Entrei diversas vezes em contato com a instituição solicitando acesso aos documentos. Num primeiro momento fui respondida atenciosamente pela instituição que encaminhou o pedido para setores responsáveis por verificar o acesso a documentos institucionais, no entanto, a partir daí, embora tenha feito inúmeras outras solicitações, não obtive mais respostas sobre o acesso. Importante chamar a atenção para um aspecto discutido por Pollak (1989, p.10), de “controle da memória”, que diz respeito à imposição de restrições aos “pesquisadores aos arquivos e pelo emprego de “historiadores da casa”. É importante assinalar que a UCSAL tem passado por intensas transformações. Recentemente, a maioria do quadro de professoras da ESS da universidade foi demitida, houve uma renovação dos funcionários, no ano de 2020 houve uma ampla movimentação da categoria no estado para que o curso não passasse para a modalidade de Ensino a Distância (EAD). É possível pensar que todo esse contexto de mudanças, além da própria conjuntura de pandemia, impactou no diálogo com a universidade e no acesso às documentações. Tentei acesso, inclusive, de forma coletiva a partir de um Grupo de Estudos que formamos em 2020 sobre o Serviço Social na Bahia, com professoras e pesquisadoras também interessadas no tema e, ainda assim, não conseguimos acesso. Quem sabe um dia consigamos. Temos certeza que será extremamente importante para o Serviço Social da Bahia. Acionei também antigas funcionárias da Escola para consultar se teriam acesso a algum documento, mas foi me informado que toda a documentação referente ao curso de Serviço Social havia ficado sob guarda da universidade. Pode-se observar que esse processo de não acesso a documentações para pesquisa, de não se ter dados disponibilizados sobre o processo histórico de constituição da profissão no estado, evidencia uma questão maior de não preservação da memória da constituição do próprio Serviço Social na Bahia.

Apesar disso, o levantamento dos TCCs e dos documentos levantados no CRESS–5ª Região foi mantido como fonte de contextualização e como registro histórico de referência, servindo para situar o campo de pesquisa e subsidiar a construção das entrevistas. Não compuseram, entretanto, o corpus de análise direta desta tese, que se concentra exclusivamente nas narrativas das entrevistadas.

De acordo com Minayo (2013, p. 64), a entrevista “é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador” que tem como objetivo “construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e a abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo”.

Pesquisar a história nos coloca inúmeras intercorrências. Muitas vezes nos deparamos “com diversas fontes documentais precárias, destruídas e inacessíveis”, como aconteceu com a nossa pesquisa. Nesse sentido, é extremamente importante “recuperar a história oral de alguns protagonistas do Serviço Social e para isso nos basear na abordagem de história oral que é fundamental para nos apropriarmos do passado e dos conhecimentos dos sujeitos, e também das circunstâncias que o fizeram assim, para construir o presente e o futuro” (ROSA, 2019, p. 123).

Foram realizadas quatorze entrevistas com assistentes sociais que vivenciaram o processo de formação e de atuação profissional na Bahia, abrangendo diferentes períodos entre as décadas de 1960 e 1980. As entrevistas ocorreram entre os anos de 2022 e 2023⁹, sendo todas gravadas, transcritas integralmente¹⁰ e revisadas pela pesquisadora. As participantes foram selecionadas por meio da técnica de amostragem intencional¹¹, buscando alcançar diversidade de experiências, tempos de

⁹ Após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Londrina (UEL) (Anexo B), entrei em contato com as assistentes sociais via WhatsApp e/ou e-mail, me apresentando e explicando a pesquisa. A partir desse primeiro contato enviei por e-mail a Carta de Apresentação da Pesquisa (Apêndice C), na qual consta mais detalhadamente os objetivos da pesquisa, a metodologia, a importância da participação dos sujeitos, etc.

¹⁰ Optei por transcrever todas as entrevistas na íntegra, da maneira como foram feitas para que perdesse o mínimo possível na análise. Compreendo, porém, que toda transcrição da linguagem falada para a escrita implica em perdas significativas, afinal, entendo que o processo de transcrição é também um processo de interpretação, ainda que a tentativa seja a de fazer com o máximo de fidelidade possível.

¹¹ As participantes foram identificadas a partir, principalmente, de indicações de assistentes sociais que participaram das conversas exploratórias e que possuíam uma vasta inserção na categoria do estado e que, embora não se encaixassem no período estudado (1961-1986), possuem um amplo conhecimento da profissão. Os contatos foram conseguidos a partir dessas mesmas assistentes sociais do estado que se colocaram disponíveis para colaborar com a pesquisa.

formação e inserções institucionais, sendo posteriormente analisadas a partir de categorias previamente definidas e também emergentes, que se constituíram no diálogo entre teoria, história e memória.

As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado¹², inspirado nos princípios da história oral, que prioriza a liberdade narrativa e o reconhecimento da entrevistada como coautora da construção do conhecimento. Devido às restrições impostas pela pandemia da COVID-19 e às dificuldades de deslocamento, parte das entrevistas foi realizada de forma remota, por meio da plataforma Google Meet, e outra parte presencialmente, priorizando a segurança e o conforto das participantes¹³. O tempo médio de duração variou entre duas e três horas, de acordo com o ritmo narrativo e a disponibilidade de cada entrevistada.

Com o intuito de preservar a identidade das participantes e cumprir os princípios éticos que orientam as pesquisas com seres humanos, todas as entrevistadas foram identificadas por pseudônimos, escolhidos pela pesquisadora. Essa decisão foi tomada porque algumas das participantes expressaram o desejo de não serem identificadas, enquanto outras não apresentaram objeção. Diante disso, optou-se por uniformizar o tratamento e atribuir pseudônimos a todas, garantindo igualdade de condições, proteção da identidade e coerência ética no conjunto das narrativas.

Essa escolha visou assegurar o anonimato sem apagar a singularidade das falas, mantendo o caráter vivo e histórico de cada narrativa. Assim, ao longo da tese, as entrevistadas são apresentadas da seguinte forma:

Quadro 1 - Caracterização das entrevistadas

Entrevistada	Período de formação
Norma	1958-1960 ¹⁴
Ângela	1960-1964

¹² Apêndice E.

¹³ A escolha da modalidade da entrevista (se presencial ou remota) ficou a critério das entrevistadas, das treze entrevistas realizadas, três se deram de forma remota, nove de forma presencial em Salvador e uma das participantes, em função de questões de saúde, optou por nos enviar as respostas das entrevistas por escrito. Vale destacar que houve uma recepção extremamente boa das entrevistas, a maioria dos sujeitos que entrei em contato, nos respondeu prontamente para participar da pesquisa.

¹⁴ Por questões pessoais a entrevistada Norma interrompeu por um período sua formação, voltando no ano de 1966 para concluir o curso pois faltava apenas a disciplina de TCC.

Tereza	1961-1964
Lúcia	1967-1970
Irene	1967-1970
Marina	1969-1972
Carlos	1969-1972
Vera	1970-1974
Entrevistada	Período de formação
Helena	1972-1975
Elza	1974-1977
Dalva	1974-1978
Rita	1976-1980
Neusa	1980-1984
Célia	1981-1985

Fonte: Elaboração da autora.

O processo de análise privilegiou uma leitura crítica das narrativas, articulando-as com as determinações históricas mais amplas e com o referencial teórico que sustenta a tese. As análises não buscaram homogeneizar as experiências, mas, ao contrário, evidenciar as singularidades, contradições e sentidos atribuídos à formação profissional, compreendendo as entrevistadas como sujeitos históricos portadores de práticas e reflexões que expressam, em suas falas, o movimento da totalidade social.

A análise das entrevistas considerou as três dimensões que estruturam a formação e o exercício profissional em Serviço Social: a teórico-metodológica, a técnico-operativa e a ético-política. Essas dimensões, articuladas entre si, expressam a totalidade do trabalho profissional e ajudam a compreender o Serviço Social enquanto uma especialização do trabalho coletivo, inscrita na divisão social e técnica do trabalho (IAMAMOTO, 2006).

A dimensão teórico-metodológica diz respeito à apropriação crítica das teorias que explicam a vida social e suas múltiplas determinações. Como lembra Iamamoto (2006, p. 33), é pela “competência teórico-metodológica na teoria crítica em sua lógica de explicação da vida social” que o assistente social se torna capaz de compreender as expressões particulares da realidade sem perder de vista suas raízes estruturais.

Essa dimensão é o que permite ir além do aparente, interpretando as práticas e os contextos sociais à luz das contradições históricas que os produzem.

A dimensão técnico-operativa, por sua vez, envolve os instrumentos, procedimentos e estratégias de intervenção que concretizam o trabalho profissional. Mas, como ressalta a autora, a técnica não pode ser compreendida de forma isolada, nem reduzida ao “como fazer”. Quando desvinculada da teoria e da direção social que a orienta, a prática tende à “mistificação”, transformando o assistente social em mero executor de tarefas, esvaziado de criticidade (IAMAMOTO, 2006).

Já a dimensão ético-política traduz o compromisso com um projeto profissional que tem na liberdade e na emancipação humana seus valores centrais. Iamamoto (2006, p. 26) afirma que o projeto profissional é uma “condensação das dimensões ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas no Serviço Social”, integrando formação e exercício numa mesma direção social. Essa dimensão é o que dá sentido à prática, orientando-a por princípios humanistas, pelo respeito aos direitos humanos, pela defesa intransigente da justiça social e pela afirmação da democracia.

Essas três dimensões, articuladas à categoria de totalidade e à compreensão histórico-crítica do Serviço Social como prática social inserida nas contradições da “questão social”, orientaram a construção do Capítulo IV desta tese, no qual as entrevistas são analisadas individualmente, mas sempre em diálogo com o referencial teórico e com os capítulos anteriores.

O processo de análise envolveu os momentos de: 1. leitura e organização das transcrições, no qual cada entrevista foi lida integralmente, de forma repetida, para apreender os sentidos, os silêncios, as ênfases e as contradições presentes nas narrativas; 2. identificação e sistematização das categorias empíricas e teóricas, a partir do diálogo entre as falas das entrevistadas e o referencial teórico crítico do Serviço Social, foram identificadas recorrências, tensões e mediações que compõem o campo analítico da pesquisa; 3. análise, em que as falas foram interpretadas dentro de seu contexto histórico, sem fragmentação, respeitando o ritmo e a singularidade de cada narrativa, e articuladas as dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política da formação profissional.

Cada entrevista foi analisada individualmente, buscando preservar o protagonismo e a densidade das falas. A escolha por esse formato buscou

compreender como cada trajetória particular reflete e tensiona o movimento histórico da profissão. Como destaca Iamamoto (2014), compreender o Serviço Social em sua historicidade significa

[...] elucidar os processos sociais que geram a sua necessidade social, o significado de suas ações no campo das relações de poder econômico e político — das relações entre as classes e destas com o Estado —, assim como a inscrição do Serviço Social no debate teórico e cultural de seu tempo. Portanto, situar o Serviço Social na história é distinto de uma história do Serviço Social reduzida aos muros da profissão. (grifos da autora). (IAMAMOTO, 2014, p. 621-622)

Considerar esses aspectos implica entender que a constituição histórica do Serviço Social, “especialmente no Brasil e na América Latina, ainda é um fecundo campo aberto à pesquisa científica”. O que evidencia a importância de uma “viagem de retorno à profissão” entendendo aí que temos um “menor investimento” no “tema das particularidades da formação brasileira e do contexto latino-americano, envolvendo a compreensão da diversidade regional [...]”. (IAMAMOTO, 2014, p.623).

Dessa forma, a análise aqui empreendida não busca encerrar as interpretações, mas abrir caminhos para a compreensão do processo histórico de constituição do Serviço Social na Bahia a partir de suas próprias vozes, contribuindo para a ampliação do debate sobre a formação profissional no Brasil e para o fortalecimento da memória coletiva da categoria.

1.4 ESTRUTURA DA TESE

A tese está organizada em quatro capítulos, além desta introdução, seguindo um caminho que parte das reflexões teórico-metodológicas e das determinações históricas mais amplas para chegar à análise empírica das entrevistas, em um movimento que busca articular o universal, o particular e o singular na constituição da formação profissional em Serviço Social na Bahia.

No segundo capítulo “Fundamentos teórico-metodológicos”, são apresentados os referenciais teóricos que sustentam o estudo, a partir da tradição marxista e do método histórico-dialético, compreendendo o Serviço Social como produto e

expressão das relações sociais de produção e reprodução da vida. Esse capítulo discute a teoria social e o método no Serviço Social, situando a categoria de totalidade como eixo central de análise, e aborda a importância da história e da memória como dimensões constitutivas da profissão. A reflexão sobre o conhecimento histórico e sobre a memória coletiva das assistentes sociais baianas é tratada como parte do processo de construção da consciência profissional e política, em diálogo com autores que problematizam o papel da história na formação crítica da categoria.

O Capítulo III “Serviço Social e “problemas bahianos” (1944–1986)” aprofunda a análise da formação sócio-histórica da Bahia, compreendendo-a como mediação indispensável para entender o desenvolvimento do Serviço Social no estado. Esse capítulo discute, de forma articulada, a “questão social” na Bahia e suas particularidades regionais, o papel do movimento católico na constituição da profissão e as reverberações da Ditadura Militar na formação profissional, na universidade e na organização da categoria. Trata-se de um percurso que reconstrói historicamente as condições objetivas e ideológicas que possibilitaram o surgimento e a consolidação da Escola de Serviço Social da Bahia, evidenciando as tensões entre conservadorismo e renovação presentes nesse processo.

Já o quarto capítulo “A formação profissional em Serviço Social na Bahia (1961–1986)” constitui o núcleo empírico e analítico da tese. Nele, são apresentadas e interpretadas as entrevistas realizadas as assistentes sociais que viveram a formação e o trabalho profissional no período estudado. As narrativas são analisadas individualmente e também de forma relacional, permitindo compreender as continuidades e rupturas que atravessam o processo de formação profissional. O capítulo busca discutir como essas trajetórias expressam as contradições e os projetos profissionais em disputa, inserindo a experiência baiana no debate nacional sobre a renovação crítica do Serviço Social brasileiro.

Por fim, o Capítulo V “Conclusão” apresenta uma sistematização das principais análises e reflexões produzidas ao longo do trabalho, destacando as contribuições da pesquisa para o conhecimento da história e da formação profissional em Serviço Social na Bahia. Este capítulo retoma os objetivos e as questões de pesquisa, indicando os principais achados e limites do estudo, bem como as possibilidades de aprofundamento teórico e empírico em pesquisas futuras.

II. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE TEORIA SOCIAL E MÉTODO NO SERVIÇO SOCIAL¹⁵

Neste tópico, buscamos discutir os fundamentos da teoria social e do método em Marx, com ênfase nas suas implicações para o Serviço Social e, de modo particular, para o percurso teórico-metodológico que orienta esta pesquisa. Trata-se, portanto, de uma reflexão que não se limita ao plano conceitual, mas que procura explicitar o modo como determinadas concepções de teoria e método incidem sobre a compreensão da realidade social e sobre o próprio fazer profissional, inserindo-se nas escolhas que sustentam a direção crítica deste trabalho.

Partimos do entendimento de que a questão do método não é apenas um aspecto técnico ou instrumental, mas constitui o núcleo da produção do conhecimento científico e da prática social. Assim, refletir sobre o método marxiano significa discutir as formas de apreensão do real e suas mediações, reconhecendo que a totalidade social é histórica, contraditória e em permanente movimento. É nesse horizonte que situamos a presente discussão, procurando elucidar os fundamentos teórico-metodológicos que sustentam a análise da constituição histórica e da formação profissional do Serviço Social na Bahia, sem perder de vista a direção ontológica e crítica que orienta a nossa perspectiva sobre o objeto de pesquisa.

Como nos alerta Netto (2009), a discussão sobre método é uma questão central para a ciência de maneira geral e para as ciências sociais em particular, não à toa, nos conta o autor, diversos intelectuais se dedicaram a essa temática tão controversa e espinhosa até os dias atuais. Neste tópico, trataremos sumariamente da discussão sobre teoria social e o método em Marx, buscando trazer algumas problematizações para o Serviço Social brasileiro, tendo em vista o nosso próprio processo de pesquisa.

¹⁵ Este tópico é fruto, em grande medida, das discussões e formulações tecidas nas disciplinas “Método em Ciências Sociais” e “Serviço Social e Pesquisa Social” do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina (PPGSER/UDEL) sob mediação do Prof. Dr. Ronaldo Fabiano dos S. Gaspar e da profa. Dra. Sandra Lourenço de Andrade Fortuna, respectivamente, os quais agradeço profundamente.

Além disso, buscamos, também demarcar com esse movimento, a nossa opção teórico-metodológica para a construção deste trabalho.

O motivo impulsionador de travarmos essa discussão sobre teoria social e método é o fato de nos depararmos com ela durante toda a nossa formação em Serviço Social. Nos diversos trabalhos e produções acadêmicas da profissão, o anúncio de que a formulação parte ou se baseia no “método em Marx” ou no “materialismo histórico dialético” é muito comum — como nós próprias fizemos em inúmeros momentos -, sem, contudo, explicitar o que essa afirmação significa. Também é corrente a noção de que o método será aplicado à pesquisa acadêmica ou mesmo ao nosso trabalho profissional, num processo de confusão comum em nossa área que se refere à ideia da aplicabilidade direta da teoria social de Marx em nossa prática profissional (FAERMANN, 2016). Ainda, nos chama atenção a incipiência desse debate em nossa formação.

Antes de prosseguirmos, é importante ressaltar que partimos do entendimento, em acordo com o abordado por Fortuna e Guedes (2020, p.27), que teoria social significa:

[...] um modo de explicações, complexo e sistemático sobre a constituição e reprodução de um determinado objeto, fenômeno, ou seja do movimento da realidade. Para tanto, toda teoria social torna-se uma unidade de explicação da realidade por meio de sua constituição imanentemente articulada ao método.

O Serviço Social brasileiro, a partir da década de 1960, inicia o seu processo de aproximação à chamada “Teoria Social Crítica”¹⁶, relação que se intensifica a partir da década de 1980 com a abertura democrática no país e avanço das lutas sociais. Dentro disso, a matriz de pensamento que passa a influenciar o Serviço Social e impulsiona o seu redirecionamento é a tradição marxista e marxiana. Esse movimento

¹⁶ A aproximação do Serviço Social com a teoria social crítica se intensifica especialmente a partir dos anos 1980, quando a profissão passa a dialogar de forma mais sistemática com o pensamento marxista. Marx, Lênin, Gramsci e Lukács tornam-se autores frequentemente mobilizados para compreender o significado social da profissão, analisar a sociedade de classes, apreender a centralidade do trabalho e fundamentar as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da formação profissional. Conforme aponta Lara (2009), essa interlocução não foi “um epifenômeno”, mas resultado dos avanços históricos, políticos e teóricos da profissão, e se expressa inclusive na proposta curricular da ABEPSS de 1996, que assume a perspectiva da totalidade e a crítica radical à sociabilidade burguesa.

culmina nos documentos reguladores e normativos da profissão: a Lei de Regulamentação da Profissão e o Código de Ética de 1993 e as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social no ano de 1996, mas também e, principalmente, a adoção de uma direção social crítica comprometida com a transformação radical da sociedade, elementos que compõem o nosso “Projeto Ético-Político Profissional”.

Netto (1991) discute esse processo de aproximação da profissão com o pensamento marxista e marxiano e destaca, num primeiro momento, o caráter incipiente dela com uma apropriação de um “marxismo sem Marx”, mas que, com a instituição e crescimento da pós-graduação na área do Serviço Social e sua consolidação enquanto área de produção do conhecimento, dentre outros fatores, essa associação vai amadurecendo e se tornando hegemônica no interior da profissão, evidentemente, não sem contradições e contestações até os dias atuais. Conforme aponta YAZBEK (2009, p. 9)

Efetivamente, a apropriação da vertente marxista no Serviço Social (brasileiro e latino-americano) não se dá sem incontáveis problemas, que aqui não abordaremos, e que se caracterizam, quer pelas abordagens reducionistas dos marxismos de manual, quer pela influência do cientificismo e do formalismo metodológico (estruturalista) presente no “marxismo” althusseriano (referência a Louis Althusser, filósofo francês cuja leitura da obra de Marx vai influenciar a proposta marxista do Serviço Social nos anos 60/70 e particularmente o Método de B.H). Um marxismo equivocado que recusou a via institucional e as determinações sócio históricas da profissão.

Iamamoto (2018) destaca que, no Brasil, houve uma disputa entre as diferentes concepções profissionais, incluindo uma “reconceituação conservadora” e um vetor modernizador e tecnocrático. No entanto, acentua a importância da experiência brasileira na superação da reconceituação a partir da crise da ditadura civil-militar, que permitiu uma aproximação mais crítica do Serviço Social com o marxismo. Essa aproximação possibilitou uma reflexão sobre a natureza da profissão, sua inserção na divisão social e técnica do trabalho, e suas relações com as classes sociais e com o Estado.

Contudo, o próprio caráter interventivo da profissão e as fragilidades de nossa formação, incluída no processo de desmonte, mercantilização e privatização do ensino superior, mas também, em decorrência de uma abordagem superficial das

discussões filosóficas e das matrizes de pensamento existentes nas ciências sociais e humanas como um todo - matrizes que, inclusive, têm grande influência no Serviço Social, mas que muitas das vezes não nos damos conta, justamente por essas fragilidades -, nos colocam diversas intercorrências nesse processo de apropriação da discussão sobre teoria social crítica e método.

De acordo com Gaspar (2011, p.25-26), Marx operou uma “guinada ontológica radical — e, com ela, metodológica” ao superar os dualismos entre “ser e pensamento” postos ao pensamento filosófico até então, “sob a égide do materialismo, assumindo a historicidade do ser (...) como uma de suas características ontológicas mais decisivas, ao lado de sua objetividade”, que não pode ser confundida com neutralidade. Para Marx, portanto, há uma explícita correspondência entre ser e pensamento.

Segundo Netto (2009, p. 223), a obra marxiana sofreu diversos tratamentos equivocados e interpretações que deformaram o pensamento de Marx, tanto por parte de seus seguidores, quanto de seus adversários. Esse processo pode ser percebido na atualidade, como destacado pelo autor, a partir das influências positivistas no marxismo, na acusação de uma análise “fatorialista” e “reducionista” do pensamento de Marx, passando ainda pela discussão da “irrelevância das dimensões culturais e simbólicas no universo teórico de Marx, além de “um pretenso determinismo no pensamento marxiano”, interpretações, conforme destaca o autor, já exaustivamente refutadas pela literatura crítica.

Dentro da discussão sobre o “método em Marx”, Assunção (2014, p. 47) ressalta que não há, no filósofo alemão, “um tratamento autônomo da questão do método”, ao contrário, essa questão “só é discutida no bojo do próprio movimento de análise das coisas e subordinada à efetividade”. O ponto de partida é, portanto, a objetividade, a existência efetiva e a “possibilidade de esta ser conhecida mentalmente, de haver apreensão ideal das formas determinantes da concretude, de se fazer ciência e alcançar a *verdade*” (Ibid.).

Assim, a inexistência de uma discussão propriamente metodológica em Marx não é uma lacuna, uma incompletude ou uma falha teórica, mas revela justamente o núcleo do seu modo de proceder científico. Reconhecendo o primado ôntico da própria coisa, o pensador alemão refuta todo arcabouço autonomizado e prévio para sua apreensão,

debruçando-se sobre ele em busca de conhecê-lo por meio da arguta perscrutação do objeto pesquisado, buscando sua específica articulação categorial, o que só muito dificilmente poderia ser encontrado se o pesquisador se pusesse a seguir um volteio de regras e etapas que, em vez de o aproximar, interpõe-se entre ele e o que quer conhecer. (ASSUNÇÃO, 2014, p. 47).

Desse modo, a “ausência” de uma discussão “isolada” sobre o método em Marx, não é, nem de longe, um lapso, mas expressão do seu “proceder científico”, como ressaltado pela autora. Sobre a mesma questão, NETTO (2001, p. 7), observa que

Não é casual, de fato, que Marx nunca tenha publicado um texto especificamente dedicado ao método de pesquisa tomado em si mesmo, como algo autônomo em relação à teoria ou à própria investigação: a orientação essencial do pensamento de Marx era de natureza ontológica e não epistemológica (LUKÁCS, 1979): por isto, o seu interesse não incidia sobre um abstrato “como conhecer”, mas sobre “como conhecer um objeto real e determinado” - Lênin, aliás, sustentava, em 1920, que o espírito do legado de Marx consistia na “análise concreta de uma situação concreta”.

Pensando nisso, se o que determina a forma de conhecer é o próprio movimento do real, estabelecer um método *a priori*, apartado, com um conjunto fechado de regras e passos a seguir — como vemos em inúmeros manuais de pesquisa científica —, vai contra o próprio objeto, ou seja, contra a própria realidade. Por isso, “a ciência autêntica extrai da própria realidade as condições estruturais e as suas transformações históricas” (LUKÁCS, 1978, p. 88). Nesse sentido, no pensamento “marxiano”, o objeto, isto é, a realidade das coisas, é prioritário em relação ao pensamento, “é a realidade enquanto critério último do ser ou do não-ser social de um fenômeno” (LUKÁCS, 2018, p. 284).

Essa prioridade, no entanto, não significa dizer que o(a) pesquisador(a) deve assumir uma posição pretensamente neutra ou de passividade frente ao objeto. Ao contrário, este(a) tem um papel extremamente ativo, ele(a) é responsável por captar, no plano do pensamento, o movimento do real. No entanto, quem determina a dinâmica de pesquisa e as categorias constitutivas do objeto, é o próprio objeto e não algo externo a ele ou uma criação da imaginação do pesquisador. Pois, conforme afirma o próprio MARX (2011, p. 65-67)

O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade. Por essa razão, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da intuição e da representação.

É neste movimento, como afirma Lukács (1978, p.75), que se dá a “inversão do pensamento materialista” em relação ao pensamento de HEGEL, que concebe

[...] o real como resultado do automovimento do pensamento, do pensamento que abraça e aprofunda a si mesmo, enquanto o método de passar do abstrato ao concreto é tão somente o modo pelo qual o pensamento se apropria do concreto, reproduzindo-o como algo de espiritualmente concreto.

Esse objeto, no pensamento de Marx, é um objeto real e histórico. Possui, nesse sentido, um processo de desenvolvimento histórico que, a depender de seu estágio, pode facilitar ou dificultar a sua apreensão, “o próprio pensamento marxiano, em particular em seus aspectos mais diretamente econômicos, só foi possível pelo momento histórico em que este vivia, em que o capitalismo já se mostrava como dominante e as lutas de classes estavam avançadas” (ASSUNÇÃO, 2014, p. 50).

Nessa perspectiva, o próprio pensamento é determinado socialmente na medida em que não é meramente individual, mas fruto das condições sócio-históricas de sua época. Ou seja, só é possível desenvolver certas formas de elaboração de acordo com o estágio de desenvolvimento histórico (ASSUNÇÃO, 2014). O próprio Marx não parte “do nada”, parte criticamente de uma série de elaborações que já estavam presentes em outros autores. Por isso, afirmamos que, nem de longe, partimos “do zero” com esta pesquisa. Embora existam poucas elaborações sobre a constituição histórica do Serviço Social na Bahia especificamente, as reflexões aqui tecidas são fruto de uma complexa teia existente na realidade de elaborações precedentes e contemporâneas.

Marx, em relação ao movimento dialético, observa que este “é a coexistência de dois lados contraditórios, sua luta e sua fusão numa categoria nova” (MARX, 2017, p. 127). Desse modo, como nos alerta em seu texto, na discussão social, os processos não devem ser entendidos de forma dualista, com o “lado bom” ou o “lado mau”, mas

sim como uma dinâmica própria da realidade. Faz parte, portanto, do próprio movimento do real.

Dentro dessa perspectiva, o modo adequado para a apreensão científica desse real é por meio do processo de “abstração”, movimento pelo qual se reproduz mentalmente o concreto, apreendendo-o como um “concreto pensado”.

Para Marx, portanto, o recurso metodológico adequado para o estudo do ser social é a força de abstração – uma competência intelectual para extrair os momentos mais centrais das relações, coisas e seres estudados no âmbito social e, assim, apropriar-se deles em sua plenitude e complexidade. A força de abstração é o “órgão peculiar da individualidade” no que pertine à apropriação ideal dos objetos sociais, a “capacidade mental de escavar e garimpar as coisas”, por meio da qual o sujeito que “opera cognitivamente” consegue captar o movimento real (CHASIN, 2009, p. 122).

Por isso, Kosik (1976, p. 30) afirma que “o método do abstrato ao concreto é o método do *pensamento*”,

A ascensão do abstrato ao concreto é um movimento para o qual todo início é abstrato e cuja dialética consiste na superação desta abstratividade. O progresso da abstratividade à concreticidade é, por conseguinte, em geral movimento da parte para o todo e do todo para a parte; do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno; da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade; do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto. O processo do abstrato ao concreto, como método materialista do conhecimento da realidade, é a dialética da totalidade concreta, na qual se reproduz idealmente a realidade *em todos os seus planos e dimensões*. (KOSIK, 1976, p. 30, grifos do autor).

Assim, o processo de abstração é “um recurso indispensável ao pesquisador”, por meio do qual é possível “extrair da sua contextualidade determinada (de uma totalidade) um elemento, isolá-lo, examiná-lo; é um procedimento intelectual sem o qual a análise é inviável” (NETTO, 2009, p. 13). No entanto, esse processo de abstração não se esgota em si mesmo, apesar de ser, em conformidade com o ressaltado por Assunção (2014, p. 55), “o ponto de partida do método cientificamente exato”, é apenas uma “etapa analítica” provisória que “jamais deve perder o contato com a realidade e com a práxis objetiva” (LUKÁCS, 1978, p. 75).

Conforme assinala Lukács (1978, p. 103), para MARX há

[...] dois caminhos que o conhecimento humano deve percorrer: [...] da realidade concreta dos fenômenos singulares às mais altas abstrações, e destas novamente à realidade concreta, a qual – com a ajuda das abstrações – pode agora ser compreendida de um modo cada vez mais aproximativamente exato.

Desse modo, “conclui-se que o método marxiano é a exposição crítica do próprio real”, ou seja, não se tem um modelo metodológico a seguir que deve ser “aplicado” na pesquisa e que sirva indistintamente para todas as investigações, ao contrário, é o próprio objeto que determina a forma de ser conhecido, ou seja, o objeto possui uma dinâmica própria, que é possível ao pesquisador captar por meio do pensamento, a partir de “sucessivas aproximações”.

Essas “sucessivas aproximações” não devem ser entendidas como um movimento em que o pensamento se fecha sobre si mesmo ou toma a própria forma lógica como medida do real. Não se trata de assumir que a realidade é inalcançável em sua essência e que só nos resta apreender aparências desconectadas de suas determinações mais profundas. Ao contrário disso, o esforço da pesquisa precisa justamente romper com a superfície imediata dos fenômenos. O fenômeno é o ponto de partida, mas não pode ser o ponto de chegada, é necessário avançar para além da aparência, buscando compreender as determinações que estruturam a realidade e que dão fundamento ao que aparece.

É neste sentido que Kosik (1976, p. 10) afirma que a “existência real e as formas fenomênicas da realidade (...) são diferentes e muitas vezes absolutamente contraditórias com a *lei* do fenômeno, com a *estrutura* da coisa e, portanto, com o seu núcleo interno *essencial* e o seu conceito correspondente”. Estes aspectos, para o autor, compõem o “mundo da *pseudoconcreticidade*”, o qual, “o seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde” (KOSIK, 1976, p. 11).

Esse movimento revela uma relação intrínseca entre o fenômeno e a essência, por isso, o nosso ponto de partida é o nível fenomênico do real, “sem o fenômeno, sem a sua manifestação e revelação, a essência seria inatingível” (KOSIK, 1976, p. 12). Porém, é preciso, por meio do pensamento dialético, “destruir” a

“pseudoconcreticidade para atingir a concreticidade”, desvendar o que está “por trás do fenômeno, a essência” (KOSIK, 1976, p. 16). Como formula Ianni (2011, p. 398), “as aparências são uma dimensão real do real. Mas são uma dimensão entre outras dimensões, entre outras implicações”.

Este, sem dúvida, não é um movimento simples e fácil. Não imaginamos, nem de longe, com este trabalho, chegar neste nível de interpretação do nosso objeto devido às nossas próprias fragilidades. No entanto, tentamos nos aproximar ao máximo desse processo de forma comprometida. Entendemos que a pesquisa possui inúmeros desafios a serem enfrentados, como a complexidade da natureza própria do que pesquisamos em ciências humanas e sociais.

Não menos importante, após todo esse processo de sucessivas aproximações, de abstrações, de pesquisa profunda e detalhada, é que se põe a questão do modo de exposição, que Marx diferencia categoricamente do método de pesquisa. De acordo com Assunção (2014, p. 57),

Marx se vale (...) do método de exposição como procedimento de reconstrução categorial a partir das coisas mesmas, sem a interferência de hipóteses anteriores, e “que pressupõe o trabalho prévio de investigação das ciências empíricas e a maturação histórica do objeto, para então expor a sua lógica interna de acordo com os nexos que a análise apreendeu entre suas determinações (MÜLLER, 2014)”.

Dessa forma, só depois de amadurecida a nossa investigação sobre o objeto, é que organizamos a sua forma de exposição, e, não o contrário, como está largamente difundido na nossa forma de fazer pesquisa na universidade, encaixando a exposição sobre a investigação em uma organização previamente definida antes de amadurecida ou “concluída” (sempre provisoriamente) a investigação.

No que se refere ao debate sobre a teoria social e método em Marx e o Serviço Social, é importante considerar que o Serviço Social é uma profissão eminentemente interventiva e uma área de produção de conhecimento, não uma ciência. Portanto, se apropria do conjunto de saberes produzidos pelas ciências sociais e humanas e, com eles, trava diálogo, contribuindo, inclusive, para a ampliação da produção do conhecimento científico.

Temos, portanto, o desafio no Serviço Social como uma profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, de nos apropriarmos criticamente das discussões sobre as matrizes de pensamento e de entender como elas têm influenciado contemporaneamente o Serviço Social, na formação e no trabalho profissionais, bem como na organização da categoria. Esse processo é importante para elucidar ecletismos e anacronismos teóricos.

Se por um lado, como observa Guerra (2019), é importante combater o teorismo como uma tendência idealista de que a teoria irá “resolver” tudo, acreditando que apenas dominando o referencial teórico é suficiente para intervir de forma qualificada na realidade, por outro, é necessário reconhecer as fragilidades teóricas na apreensão das teorias clássicas, apontando para a necessidade de “uma permanente qualificação teórico-metodológica de assistentes sociais” (GUERRA, 2019, p. 32).

É importante entendermos também que o Projeto Ético-Político Profissional, que possui uma direção social baseada na tradição marxista, assim como o pensamento que o inspira, não é uma cartilha com passos a seguir para serem aplicados em nosso cotidiano profissional; exige reflexão obstinada e profunda, isso implica, inclusive, em romper com a falsa dicotomia tão presente em nosso meio entre teoria e prática. Por isso, Silva e Sant’anna (2013, p. 183) afirmam que “Romper com a noção de aplicação de teorias e de métodos em uma dada realidade, bem como questionar a ruptura entre teoria e prática nas suas várias expressões teoricistas e praticistas, é caminho necessário para apanhar a riqueza da teoria social de Marx e, nela, o seu método [...]”. Essa insistência na “aplicação” de métodos e teorias, revela a permanência de uma racionalidade instrumental herdada de tradições positivistas e funcionalistas, que reduzem o conhecimento à técnica. Esse é um desafio ainda presente no cotidiano da formação e do trabalho profissional.

Nesse sentido, em nossa compreensão, não basta apenas afirmar que as formulações partem do “método em Marx” ou do “materialismo histórico-dialético” ou ainda da “perspectiva de totalidade”, mas, temos de encarar o desafio de uma apropriação mais densa da discussão. Como afirma Yazbek (2009, p. 1), “o conhecimento teórico é a primeira ferramenta do trabalho do assistente social”. Esse aprofundamento permite nos apropriarmos criticamente da realidade na qual estamos inseridas, onde pesquisamos e intervimos profissionalmente.

Esse chamado ao conhecimento não é restrito apenas “aos da academia”. Partimos do entendimento, em acordo com o elaborado por Silva (2013, p. 77), da defesa de um(a) profissional de Serviço Social “intelectual” em contraposição ao profissional “técnico-operativo” que intervém na realidade de modo imediatista, sem refletir aprofundadamente sobre a realidade que o rodeia. Por isso, a defesa de uma formação generalista, pautada na totalidade, em profissionais que “pensam e fazem”. Como afirma NETTO,

[...] é preciso dizer, também claramente, que todo/a assistente social, no seu campo de trabalho e intervenção, deve desenvolver uma atitude investigativa: o fato de não ser um/a pesquisador/a em tempo integral não o/a exime quer de acompanhar os avanços dos conhecimentos pertinentes ao seu campo de trabalho, quer de procurar conhecer concretamente a realidade da sua área particular de trabalho. Este é o principal modo para qualificar o seu exercício profissional, qualificação que, como se sabe, é uma prescrição do nosso próprio Código de Ética. (NETTO, 2009, p. 20).

Por isso, Guerra (2009) assinala que a dimensão investigativa deve ser parte constitutiva do nosso processo de formação e exercício profissional enquanto assistentes sociais. Deve ser uma das competências que os assistentes sociais devem desenvolver para realizar uma prática profissional crítica e efetiva. Por meio da investigação, é possível obter informações sobre a realidade social e identificar as necessidades e demandas dos sujeitos envolvidos, o que permite a elaboração de estratégias de intervenção mais adequadas e eficazes.

Desse modo, a pesquisa da realidade é fundamental para a atuação dos assistentes sociais, pois permite conhecer e compreender as condições concretas em que vivem os sujeitos envolvidos na intervenção profissional. A partir dessa compreensão, é possível identificar as demandas e necessidades dos sujeitos atendidos, bem como as possibilidades de ação existentes na realidade. Dessa forma, a pesquisa da realidade subsidia a formulação de políticas e estratégias de intervenção, contribuindo para o desenvolvimento de uma prática profissional crítica e comprometida com a transformação social.

Não é à toa que, desde o currículo de 1982, já inserido num contexto de transformação da profissão, tem-se assinalada a importância da pesquisa para a

formação em Serviço Social, perspectiva ratificada e aprofundada nas “Diretrizes Gerais para os Cursos de Serviço Social” de 1996, um avanço indiscutível para a profissão.

Da mesma forma, como também está descrito em nosso Código de Ética, nos Princípios Fundamentais, “X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional”, a garantia do direito ao “aprimoramento profissional de forma contínua” e “a liberdade na realização de seus estudos e pesquisas, resguardados os direitos de participação de indivíduos ou grupos envolvidos em seus trabalhos” (BRASIL, 2012, p. 24- 26).

Considerando-se o discutido até aqui, talvez o grande desafio teórico e político, seja no Serviço Social, seja fora da profissão, é pensar a realidade como “síntese de múltiplas determinações”¹⁷, tentando compreender a relação complexa, não-mecânica e histórica entre o todo e as partes, ou seja, na perspectiva da totalidade¹⁸, de forma que possamos captar as mediações que articulam as diversas instâncias da realidade. Talvez, esse processo possa nos livrar de algumas armadilhas maniqueístas e dualistas que estão presentes nos debates contemporâneos.

Dentro dessa perspectiva, o entendimento da discussão sobre particularidade trazida por Lukács (1978), entendida, aqui, de forma superficial, como uma relação dialética e recíproca entre a universalidade e a singularidade, é crucial para a nossa pesquisa que aborda justamente a particularidade da construção sócio-histórica do Serviço Social na Bahia, partindo, em grande medida, da trajetória profissional de assistentes sociais que construíram essa história. No entanto, sem perdermos de vista a perspectiva de totalidade.

De acordo com Lukács (1978, p. 112), “o movimento do singular ao universal e vice-versa é sempre mediatizado pelo particular”, o particular, assim, “é um campo de mediação para o universal”, possuindo um caráter “posicional”, que com “relação ao

¹⁷ De acordo com Netto (2009, p. 13), “determinações são traços pertinentes aos elementos constitutivos da realidade; nas palavras de um analista, para Marx, a determinação é um “momento essencial constitutivo do objeto” (DUSSEL, 1985, p. 32). Por isto, o conhecimento concreto do objeto é o conhecimento das suas múltiplas determinações - tanto mais se reproduzem as determinações de um objeto, tanto mais o pensamento reproduz a sua riqueza (concreção) real”.

¹⁸ Para Kosik (1976, p. 35), “totalidade não significa *todos os fatos*. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato *qualquer* (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido” (grifos do autor).

singular, representa uma universalidade relativa, e, com relação ao universal, uma singularidade relativa”.

Nesta direção, em relação ao Serviço Social, temos a necessidade de fortalecimento de nossa formação profissional, tanto em nível de graduação, quanto de pós-graduação para uma apreensão adensada da teoria social de Marx, bem como a sua apropriação pela própria profissão através da direção social posta no Projeto Ético-Político Profissional que subsidie o entendimento crítico da realidade, sobretudo, em tempos de inúmeros desafios.

Dessa forma, ao adotar o método marxiano como fundamento teórico-metodológico, não pretendemos seguir um roteiro fixo ou um esquema formal de etapas, mas apreender o movimento vivo, histórico e contraditório que conforma a realidade. Trata-se, portanto, de reconhecermos que o conhecimento não se impõe ao real, mas se constrói a partir dele, na medida em que o pensamento busca reproduzir, em sua concreticidade, as determinações que compõem o ser social.

Nesse sentido, compreendemos a particularidade da formação profissional em Serviço Social na Bahia como uma expressão histórica singular de um processo mais amplo de constituição da profissão no Brasil, marcada por disputas teóricas, políticas e éticas que se inscrevem nas relações entre o universal e o singular, mediadas pelo particular.

Assim, não concebemos como um conjunto de regras aplicáveis à realidade, mas como um modo de apreensão do real enquanto totalidade concreta, uma totalidade que se manifesta nas contradições entre tradição e renovação, entre projeto conservador e direção crítica, entre dependência estrutural e busca por autonomia intelectual. É nesse movimento que se torna possível compreendermos a construção do Serviço Social baiano em sua historicidade, como “síntese de múltiplas determinações” que envolvem a formação profissional, a prática interventiva, a inserção institucional e a direção ético-política da categoria.

2.2 “O QUE FOI FEITO É PRECISO CONHECER PARA MELHOR PROSSEGUIR”¹⁹: SERVIÇO SOCIAL E O DEBATE SOBRE HISTÓRIA E MEMÓRIA²⁰

Abordar a construção sócio-histórica do Serviço Social se distanciando de uma discussão que incorra em reducionismos não é uma tarefa fácil. Ao contrário, implica num esforço de aproximação da realidade e de abstração que entenda a profissão no movimento da própria sociedade na qual está inserida.

Nos impulsiona esta reflexão a necessidade de pensarmos sobre a construção histórica da profissão, tanto em suas diferentes dimensões, mas também no tocante às particularidades dessa constituição nas diferentes regiões do país para além da região Sudeste, articulada à uma análise do movimento mais geral da profissão e da própria sociedade brasileira.

Por isso, embora não possam ser confundidas (NETTO, 2016), entendemos ser importante para o Serviço Social a discussão sobre história e memória no interior da profissão. No entanto, é preciso ressaltar que entendemos que a necessidade de revisitar a história não é em um sentido inquisitorial, mas para aprender com o passado, lidar com o presente e construir alternativas para o futuro, como nos ensina a canção de Milton Nascimento e Fernando Brant, “e o que foi feito é preciso conhecer para melhor prosseguir”, ainda que seja necessário destacar que o conhecimento sobre história não se reduz ao passado.

A respeito disso, como problematiza Guerra (2019), é importante ter cuidado com uma abordagem linear e cronológica da história, com uma noção periodizada, em que há o “predomínio do passado sobre o presente na apreensão do Serviço Social, deixando as perspectivas futuras a cargo do desconhecido”. Do mesmo modo que é preciso ter cuidado com uma priorização do presente na qual “desconsiderando suas mediações com a realidade, estaremos abstraindo a profissão das determinações históricas que lhe dão concretude e daquelas que nos permitem interpretar a(s) cultura(s) que vem sendo gestada(s) na profissão” (GUERRA, 2019, p. 35).

¹⁹ Música “O que foi feito de Vera/ o que foi feito de Vera”, do álbum “Clube da Esquina 2” de Milton Nascimento.

²⁰ Uma reflexão inicial sobre o debate feito neste tópico foi apresentada no Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) realizado em outubro de 2022.

Por isso a autora assinala que no materialismo histórico-dialético “a história é explicada pelas contradições que a constituem e a movimentam”. Nesse sentido, é preciso concebê-la como “processos de avanços e retrocessos” (GUERRA, 2019, p. 36), a história é marcada por uma série de mudanças e transformações ao longo do tempo, que não são lineares, muito menos, homogêneos.

À exemplo do que assinala HOBBSAWM (2003, p. 46),

A história não é uma escatologia secular, quer concebamos seu objetivo como um progresso universal interminável, como uma sociedade comunista ou o que seja. Isso são coisas que lemos nela, mas não podemos deduzir dela. O que ela pode fazer é descobrir os padrões e mecanismos da mudança histórica em geral, e mais particularmente das transformações das sociedades humanas durante os últimos séculos de mudança radicalmente aceleradas e abrangentes.

Essa dinâmica implica em conhecermos a nossa herança social, cultural e econômica, ou seja, as nossas particularidades históricas, para compreendermos inclusive, como a profissão se explica e se situa historicamente. Conforme nos ensina Ianni (2011), precisamos olhar as particularidades das formações sociais e não simplesmente, transpor as análises sem fazer as mediações necessárias. É preciso então, tecer uma análise crítica das estruturas de poder presentes em diferentes formações sociais e compreender a historicidade e o movimento real dessas formações para uma análise mais aprofundada da realidade social.

Sendo assim, assumimos como nossas as indagações feitas por Yolanda Guerra citada por Ford²¹ (2018, p. 65) “o que é história para o Serviço Social? Com qual concepção de história o Serviço Social pensa a profissão? A história dá protagonismo ao sujeito, mas quem é esse sujeito?”. Considerando essas indagações, entendemos o caráter histórico das relações sociais e consideramos uma concepção dialética da história, em que passado, presente e futuro estão intrinsecamente relacionados “como possibilidade de construção do novo, invocado pela memória” (FORD, 2018, p. 61).

²¹ Ford (2018), cita a fala da professora Yolanda Guerra durante o I Seminário Nacional de Fundamentos do Serviço Social, ocorrido em 6 de novembro de 2017 na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

2.2.1 Sobre História e Memória: Breves Notas

Partimos aqui de uma abordagem marxista da história. Como afirma Hobsbawm (1997, p. 47), esta é sem dúvida uma afirmação vaga, porém, extremamente necessária para explicitar o entendimento sobre a história no qual nos apoiamos. De acordo com o autor, “não é possível nenhuma discussão séria da história que não se reporte a Marx”, embora a discussão não se esgote no autor, partilhamos dessa concepção.

É, portanto, uma “concepção materialista da história”, a qual é construída a partir das relações sociais no processo de produção material da vida, numa “relação fundamental entre o ser social e a consciência” (HOBBSAWM, 2013, p. 211). De acordo com Marx e Engels (2009, p. 30), “os homens são os produtores de suas representações, ideias, etc., mas os homens reais, os homens que realizam, tal como se encontram condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelas relações que a estas correspondem”.

Isso significa compreender também que “as relações sociais de produção são estruturadas pela cultura e por conceitos que não podem ser a elas reduzidos” (HOBBSAWM, 2013, p. 211-212), fugindo, desse modo, de acordo com o autor, de uma análise “mecanicista” e “econômico-determinista”. Por isso, a defesa da análise da realidade, e do entendimento sobre história, baseada na perspectiva da totalidade histórica. Isso implica em entender a realidade como um “complexo de complexos” (LUKÁCS, 2018), como “síntese de múltiplas determinações” (MARX, 2011, p. 77).

De acordo com Traverso (2012, p. 21), “história e memória nascem de uma mesma preocupação e partilham o mesmo objeto: a elaboração do passado”. Porém, de acordo com o autor, há “uma hierarquia entre as duas”, a história, nesta perspectiva, “tenta responder a questões suscitadas pela memória”, nascendo, portanto, desta ao mesmo tempo em que se distancia e a transforma em seu “objeto”, movimento necessário, inclusive, para se transformar em “campo do saber”.

Esta preocupação de fazer da memória um objeto de investigação da história, segundo Traverso (2012, p. 22), é uma preocupação recente. É a partir dos acontecimentos ocorridos no século XX, no ocidente, que a história, assinala o autor, passa a considerar também “o testemunho dos atores do passado e integra o relato

oral nas suas fontes, a par dos arquivos e de outros documentos materiais ou escritos”, se distanciando de uma maneira positivista de se fazer história que procurava se apartar de qualquer elemento de subjetividade. É, principalmente, a partir da “Escola” dos Annales Francesa²², que opera essa ruptura com a historiografia positivista e começa-se a se debruçar sobre a questão da memória.

A memória tem um caráter “eminentemente subjetivo”, não “cristalizado”, “é uma construção sempre filtrada por conhecimentos adquiridos posteriormente, pela reflexão que se segue ao acontecimento, por experiências que se sobrepõem à primeira e modificam a recordação” (TRAVERSO, 2012, p. 23), por esse ângulo, a memória é sempre seletiva. Dessa forma, a memória, seja ela individual ou coletiva, como assinalado por Halbwachs (1990), mesmo que ainda muito apegado à noção de história tradicional-, “é uma visão do passado que é sempre filtrada pelo presente”, por isso, pode a todo momento se transformar.

Conforme afirma Benjamin (2012), um dos primeiros historiadores a pensar a relação da história com a memória,

Articular historicamente o passado não significa reconhecê-lo “tal como ele foi”. Significa apoderarmo-nos de uma recordação (*Erinnerung*) quando ela surge como um clarão num momento de perigo. Ao materialismo histórico interessa-lhe fixar uma imagem do passado tal como ela surge, inesperadamente, ao sujeito histórico no momento do perigo. (grifos do autor). (BENJAMIN, 2012, p. 8)

²² A Escola dos Annales foi um movimento intelectual fundado na França em 1929 por Lucien Febvre e Marc Bloch. A escola propunha uma abordagem interdisciplinar para a história, que combinava métodos de diferentes disciplinas, incluindo antropologia, sociologia, geografia e economia, para entender a história de forma mais completa. Uma das principais contribuições da escola foi a ênfase na importância das estruturas sociais e econômicas em moldar a história. A escola também enfatizava a necessidade de analisar longos períodos históricos, em vez de se concentrar apenas em eventos individuais ou personalidades históricas. A Escola dos Annales exerceu uma grande influência no campo da história, levando a mudanças significativas na maneira como a história era ensinada e pesquisada. Embora a escola tenha passado por várias mudanças e críticas ao longo dos anos, suas ideias continuam a influenciar o pensamento histórico contemporâneo. Uma discussão aprofundada sobre a Escola dos Annales pode ser encontrada em: "A Nova História", de Jacques Le Goff e Pierre Nora (1974); "História e Memória", de Jacques Le Goff (1988); "A História como Ciência Social", de Marc Bloch (1941); dentre outros.

Isso porque, de acordo com o autor, nós nos debruçamos sempre sobre fragmentos do passado, pois é impossível reconstituir o passado como ele foi, pois “A verdadeira imagem do passado passa por nós de forma fugidia. O passado só pode ser apreendido como imagem irrecuperável e subitamente iluminada no momento do seu reconhecimento” (BENJAMIN, 2012, p. 7).

Dessa forma, dentro dessa perspectiva, a história é escrita “sempre no presente”. Responde, portanto, a questões que estão colocadas no presente e não o contrário, por este ângulo, sempre a forma de acessar o passado é através do presente (BLOCH, 2001). Neste sentido, conhecer o passado é essencial, porém, este não deve ser tomado como um “guia direto” para o presente. Não à toa, Ianni (1988, p. 36), observa que “o presente põe e repõe relações, processos e estruturas que exigem a pesquisa do passado”.

Em conformidade com Hobsbawm (2013, p. 310), “cada geração faz suas próprias perguntas novas sobre o passado”, o que pode conduzir a novas respostas a partir das evidências encontradas, embora o “passado em si” não possa ser mudado²³; o que aconteceu, aconteceu e ponto final, no entanto, novos sentidos podem ser atribuídos pelos sujeitos e é preciso ir atrás de evidências que sejam confiáveis, embora seja uma “ilusão descrever ou explicar ‘o que realmente aconteceu’” (ROUSSO, 2006, p. 97).

É importante destacar, que embora haja uma relação “antinômica”, ou seja, contraditória, entre memória e história,

[...] a memória singulariza a história, na medida em que é profundamente subjetiva, seletiva, muitas vezes desrespeitadora da cronologia, indiferente às reconstruções de conjunto e às racionalizações globais. A sua percepção do passado não pode ser senão irredutivelmente singular. (TRAVERSO, 2012, p. 26).

Por isso, cabe ao(a) pesquisador(a) fazer as mediações necessárias para inscrever essa singularidade

²³ É importante assinalar que entendemos que existe verdade e que, a partir de “sucessivas aproximações” com a realidade é possível se aproximar dessa verdade e que ela não pode ser mudada, embora a descoberta de novos fatos e acontecimentos que não estavam disponíveis ou que foram propositadamente escondidos para que a verdade não fosse descortinada possam surgir e mudar a percepção sobre ela.

[...] num contexto histórico global, tentando esclarecer as causas, as condições, as estruturas, a dinâmica de conjunto. Isto significa aprender com a memória depois de a passar pelo crivo de uma verificação objetiva, empírica, documental e factual, assinalando, se necessário for, as suas contradições e armadilhas. (TRAVERSO, 2012, p. 27)

É preciso, portanto, encontrar o equilíbrio, fazer as mediações necessárias, sobretudo quando se trabalha com fontes orais, “entre a empatia e distanciação e entre o reconhecimento das singularidades e a perspectiva geral” (TRAVERSO, 2012, p. 28). Do modo como entendemos, não se pode fugir da compreensão das determinações gerais da sociedade, por isso, a defesa da perspectiva de totalidade.

Aqui é preciso abrir um parêntese, quando tratamos de história e memória, não falamos apenas do Ocidente e da Europa, nem apenas dos povos que possuem história escrita, segundo Traverso (2012), ao contrário do que assinalou Hegel, numa percepção da história “como prerrogativa ocidental e como dispositivo de dominação”, a história, é necessário salientar, não é “pertença exclusiva da Europa” (TRAVERSO, 2012, p. 30).

Houve nos últimos tempos um alargamento das fontes históricas, mesmo que se continue a “privilegiar os arquivos, que não deixaram de ser o depósito dos vestígios de um passado conservado pelo Estado” (TRAVERSO, 2012, p. 31), há um movimento de dinamização da perspectiva de se contar a história não só a partir da “história dos vencedores” e a memória é uma das dinamizadoras desse processo ao possibilitar que sujeitos historicamente excluídos da história oficial possam ser evidenciados ou como assinalou Thompson (2001), se abra a possibilidade de uma “história vista de baixo”.

Nesse sentido, a história não pode ser escrita apenas a partir da perspectiva das elites, é preciso então trazer à tona a experiência e a luta da classe trabalhadora. A história é feita por pessoas comuns e as ações e lutas das classes trabalhadoras têm um papel fundamental na formação do mundo moderno. Dessa forma, a compreensão das vidas e experiências dos trabalhadores nos dá uma compreensão mais completa e precisa da história.

Do mesmo modo, como acentua Thompson (2001), é importante entender a cultura popular e as práticas cotidianas dos trabalhadores, processos que são

historicamente ignorados ou desvalorizados pela história tradicional. Conforme aponta o autor, as práticas culturais das classes populares são formas de resistência.

É importante pensar também na

[...] influência da história sobre a própria memória, já que não existe memória literal, original e não contaminada: as recordações são constantemente elaboradas por uma memória inscrita no espaço público, submetidas aos modos de pensar coletivos, mas também influenciadas pelos paradigmas especializados da representação do passado. (TRAVERSO, 2012, p. 37).

Esse movimento, explicita o autor, permite uma relação recíproca, entre história e memória, na medida em que possibilita “à memória revisitar a história, destacando os pontos cegos e as generalizações apressadas, e à história corrigir as armadilhas da memória, obrigando-a a transformar-se em análise auto-reflexiva e em discurso crítico.” (TRAVERSO, 2012, p. 37). Essa relação, embora seja recíproca, é uma relação crítica, na medida em que a memória, a lembrança, o relato, não deve substituir a história.

Aqui cabe ainda uma discussão sobre o papel do(a) pesquisador(a) nesse processo de escrita da história estando ele(a) próprio(a) inscrito(a) num “contexto social, cultural e nacional”, que possui suas próprias “recordações pessoais” e marcadores sociais. Dentro dessa dinâmica, o movimento não deve ser o de negar este aspecto, mas “de um esforço de distanciamento crítico” abordando os aspectos dentro de um “conjunto histórico mais vasto” (TRAVERSO, 2012, p. 41) nunca isolado.

Lélia Gonzalez (2020) discutindo sobre história e memória, nos evidencia em sua crítica ao racismo brasileiro como a própria produção da memória nacional é atravessada por relações de poder. Gonzalez (2020) denuncia os mecanismos pelos quais a sociedade brasileira produz e reproduz um apagamento sistemático da população negra. A autora afirma que o racismo brasileiro opera através de uma ideologia que se caracteriza pela dissimulação, ou seja, pela negação do próprio racismo (GONZALEZ, 2020). Essa operação de “denegação”, como explica a autora, estrutura não apenas comportamentos individuais, mas a própria forma como o país narra sua história e constrói sua memória coletiva.

Gonzalez (2020) explicita que essa narrativa dominante se sustenta em um processo ativo de silenciamento, no qual há uma verdadeira “cortina de fumaça” que impede que a questão racial seja vista como tal (GONZALEZ, 2020). Esta crítica é extremamente importante para pensarmos a relação entre história e memória no Brasil, demonstrando que a memória oficial não é apenas seletiva, ela é construída a partir de um lugar racializado de poder.

À vista dessa discussão, acreditamos que articular história e memória de forma crítica, pode ser um caminho importante para o Serviço Social entender a si mesmo e suas particularidades no processo sócio-histórico, ainda mais, quando pensamos na construção da profissão nos diferentes estados e regiões do país, tema que desenvolveremos no próximo tópico.

2.2.2 Serviço Social, História e Memória

Como afirma Iamamoto (2014, p. 621-622), “a história da sociedade é o terreno privilegiado para apreensão das particularidades do Serviço Social: do seu modo de atuar e de pensar incorporados ao longo de seu desenvolvimento”. Isso significa entender a profissão não com uma história própria, mas no movimento da história, como um “produto sócio-histórico”, que “adquire sentido e inteligibilidade na dinâmica societária da qual é parte e expressão”.

Esse entendimento nos ajuda a fugir de uma compreensão endógena da construção histórica da profissão, fechada em si mesma e distanciada — como se fosse possível — do movimento da realidade. No entanto, criticar a perspectiva endógena, não significa negar as particularidades da profissão. Objetivamos chamar atenção para uma perspectiva ampla do Serviço Social, que leve em consideração as demandas e os contextos sociais mais amplos.

Não à toa, GUERRA (2019), nos chama atenção que

[...] é preciso formar assistentes sociais que possuam uma sólida fundamentação teórico-metodológica para interpretar a realidade na qual intervêm, que sejam capazes de desvelar as particularidades da profissão sem incorrer no endogenismo, que, em verdade, é apenas

um modo de se apropriar da profissão encerrando a análise do Serviço social em si mesmo. (GUERRA, 2019, p. 29)

Por isso, consideramos ser importante para a profissão, pensar o seu desenvolvimento imbricado no próprio desenvolvimento da sociedade. Fugindo, portanto, de uma análise essencialmente “historiográfica e linear”, compreendendo o “conjunto de processos econômicos, sócio-políticos e teórico-culturais” que nos possibilitam entender “a emergência do Serviço Social como profissão” e o seu desenvolvimento histórico (NETTO, 2011, p. 69).

Isso significa entender que, embora a cronologia seja importante para nos situar historicamente, pensar o desenrolar histórico de forma linear pode levar a uma compreensão limitada e simplista dos eventos e processos históricos. A história é complexa e multifacetada, e as causas e consequências dos eventos históricos geralmente são interligadas e interdependentes. Ao adotar uma abordagem linear da história, pode-se ignorar as múltiplas perspectivas e vozes que contribuem para a história, incluindo aquelas de grupos marginalizados ou esquecidos. Além disso, a abordagem linear pode ocultar as complexidades e as contradições do desenvolvimento histórico.

Uma abordagem não-linear da história permite uma compreensão mais completa e crítica dos eventos e processos históricos, considerando as diversas perspectivas e fatores que contribuíram para o desenvolvimento de um determinado período ou acontecimento. Isso pode ajudar a desafiar narrativas simplistas e ideologias dominantes que podem ocultar ou distorcer a verdadeira natureza e complexidade da história.

À vista disso, o Serviço Social é uma profissão que surge num determinado contexto histórico da sociedade brasileira e, conforme explicita Netto (2011, p. 9), só pode ser compreendida “no marco da sociedade burguesa à altura do capitalismo monopolista”, onde se “gestam as condições histórico-sociais para que, na divisão social (e técnica) do trabalho, constitua-se um espaço em que se possam mover práticas profissionais como as do assistente social” (ibid., p. 73).

Do mesmo modo, o desenvolvimento da profissão no país, seu processo de profissionalização, laicização e transformação só pode ser entendido quando inserido nessa mesma sociedade, tendo em vista os seus processos de “rupturas e

continuidades”. Essas considerações são importantes, pois, entendemos a profissão “historicamente situada, configurada como um tipo de especialização do trabalho coletivo dentro da divisão social do trabalho peculiar à sociedade industrial” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2009, p. 71).

O que tentamos evidenciar é que tratar de história e memória no Serviço Social pode ser um caminho importante para descortinar aspectos que ainda não foram abordados e/ou questões não suficientemente discutidas, a exemplo das particularidades regionais da construção histórica da profissão, tendência crescente, como assinalado por Netto (2016), mas que precisa estar articulada “à elaboração de *abordagens abrangentes, inclusivas*, do Serviço Social no Brasil como um todo” (NETTO, 2016, p. 54, grifos do autor).

GUERRA (2019, p. 36), salienta que

Reivindica-se (...) uma razão inclusiva no trato da historicidade do real. Só assim é possível captarmos os modos de pensar que compõem a história do pensamento social de determinada época, nas particularidades regionais e locais, os quais vão sendo incorporados ou recusados criticamente pela profissão na sua processualidade histórica e no seu processo de consolidação acadêmica.

Como nos demonstra Iamamoto (2014, p. 632), dentre os temas que têm tido menor investimento do Serviço Social brasileiro, está o tema “das particularidades da formação brasileira e do contexto latino-americano, envolvendo a compreensão da diversidade regional”. Por isso, dentro desses aspectos aqui discutidos, partimos de um entendimento da constituição histórica da profissão, em suas “particularidades nacionais e regionais”.

SILVEIRA JÚNIOR (2021, p. 12) afirma que

[...] a apropriação da história é uma tarefa incontornável para as tendências profissionais engajadas na preservação e fortalecimento dos laços do Serviço Social com os movimentos e lutas das classes exploradas nesse estágio de ofensiva ultraneoliberal, obscurantista e imperialista na realidade brasileira (e mundial). Nenhum investimento de reconstrução histórica pode se permitir ficar circunscrito a pretensões estritamente memorialísticas, à mera satisfação da curiosidade sobre um passado pretensamente perdido no tempo. Essa

reconstrução é uma exigência (que se mantém atualíssima) para as lutas travadas no presente, e será tanto mais profícua quanto mais nutrir, teórica e politicamente, as forças do Serviço Social engajadas na construção da independência de classe das maiorias exploradas e oprimidas.”

Sabemos que o Serviço Social no Brasil tem a sua primeira escola na década de 1930 em São Paulo e a segunda no Rio de Janeiro também na mesma década, os quais eram, naquele momento histórico, os dois maiores polos do desenvolvimento capitalista no Brasil e que, depois desse processo, várias outras Escolas são criadas por todo o país.

Embora esse movimento responda a aspectos gerais do desenvolvimento da profissão no país e do próprio desenvolvimento capitalista, existem particularidades históricas que singularizam o processo de emergência da profissão em cada região, estado, etc. Por isso, entendemos ser importante o debate sobre essas particularidades da construção da profissão e, nesse sentido, a abordagem sobre história e memória pode nos ajudar neste movimento.

Aqui não defendemos uma análise “particularista”, “localizada”, focada apenas nas “partes”, mas uma análise que parta da perspectiva de totalidade e que tenha como objetivo captar as mediações necessárias para apreender as particularidades em sua relação com o todo. Isso porque entendemos ser necessário resgatar o processo de constituição do Serviço Social brasileiro nas diversas realidades regionais para além do eixo Rio-São Paulo. Evidentemente, não se pode negar as profundas contribuições e protagonismos dessas escolas aí situadas, todavia, é preciso efetuar uma análise também das diferentes realidades para, de fato, apreendermos o processo de construção sócio-histórica da profissão de forma mais ampla.

Consoante com GUERRA (2019, p. 35)

Os poucos, mas relevantes e indispensáveis, estudos e pesquisas que compõem o acervo histórico-bibliográfico da profissão, não apenas carecem de indicar as particularidades regionais do desenvolvimento histórico-social da profissão, especialmente na sua gênese e nos seus marcos históricos, quanto carecem de indicar as mediações que vinculam traços particulares da formação socioeconômica, política e cultural do Brasil com as particularidades da profissão em determinados espaços geopolíticos.

Nesse movimento, a história oral pode ser uma importante aliada no esforço de recuperação da história da construção da profissão em suas variadas dimensões e regiões, tendo na memória “um espaço vivo de lembranças” com “rico potencial para conhecermos a história”. Pois, a história oral “construindo-se a partir do discurso humano, valoriza a memória e fala como instrumentos de recuperação da história e de avanço da luta social” (MARTINELLI, 2019, p. 29).

Em acordo com o discutido por Martinelli (2019), Pollak (1989, p. 4), assinala que “Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à “Memória oficial”.

Na pesquisa documental é comum nos depararmos com fontes documentais de difícil acesso e/ou manuseio. Nesse sentido, concordamos com Rosa (2019, p. 122), de que é “fundamental recuperar a história oral de alguns protagonistas do Serviço Social e, para isso, requerer o trabalho a partir dos postulados da história oral”.

Esta abordagem não se constrói, de certo, sem desafios. Martinelli (2019, p. 31) acentua que um desses grandes desafios está justamente em “trabalhar com a narrativa de modo a manter sua densidade e preservar a sua historicidade, garantindo a necessária relação entre a palavra e o texto”. Desse modo, não se trata de tomar o relato oral “em si”, mas de articulá-lo ao contexto social mais amplo. Isso porque, conforme Pollak (1989, p. 14), “mesmo no nível individual o trabalho da memória é indissociável da organização social da vida”.

Pois, a memória, embora seja importante e contribua “para a reconstrução analítica de que resultarão *histórias* da profissão”, não deve ser “o fundamento sobre o qual se deve assentar o procedimento qualificado para desvendar e trazer à luz o processo histórico efetivo”, que deve ser realizado por “operações e procedimentos específicos e rigorosos, próprios da *ciência histórica*” (NETTO, 2016, p. 52, grifos do autor). Desse modo, o esforço é de articular criticamente história e memória, entendendo a história a partir das “contradições que a constituem e a movimentam”, com “avanços e retrocessos”, (GUERRA, 2019, p. 34), “rupturas e continuidades”.

Essa relação entre história e memória, tomadas numa perspectiva crítica, constituem também o referencial metodológico para o desenvolvimento desta pesquisa. Compreender o Serviço Social como uma construção sócio-histórica implica

reconhecer que a apreensão de sua trajetória não se reduz à reconstituição cronológica de fatos, mas requer a análise das mediações entre o singular, o particular e o universal (LUKÁCS, 2018), articulando as experiências individuais das assistentes sociais com as determinações históricas mais amplas da formação social brasileira. Nesse sentido, o estudo das memórias profissionais não é mero exercício de recordação, mas uma via privilegiada de conhecimento do real, na medida em que a memória, mediada pela história, possibilita o acesso às contradições, aos silenciamentos e às permanências que conformam a profissão em diferentes tempos e espaços.

Ao adotarmos a história oral como estratégia de investigação, reconhecemos o valor científico e político da palavra como fonte histórica, compreendendo o relato das entrevistadas não como testemunho individual isolado, mas como expressão de um tempo histórico determinado (THOMPSON, 2001; MARTINELLI, 2019). Tal perspectiva exige que o discurso das profissionais seja analisado em relação às condições objetivas de produção e reprodução da vida social, às instituições em que atuaram e aos contextos políticos que marcaram suas trajetórias. A entrevista, então, é tratada como documento social, inserido na totalidade histórica e interpretado criticamente à luz das contradições que estruturam a profissão e a sociedade brasileira.

Dessa forma, a articulação entre história e memória constitui o núcleo metodológico desta pesquisa, orientando o contato com as fontes. O resgate das narrativas das assistentes sociais baianas, que são protagonistas de um período marcado por intensas transformações políticas e profissionais, tem o objetivo de revelar dimensões da história do Serviço Social ainda pouco exploradas, destacando as particularidades regionais e as múltiplas determinações que atravessaram sua formação e atuação. Desse modo, a nossa tentativa é de compreender o movimento da profissão em suas contradições, rupturas e continuidades, sem fragmentar o objeto, mas situando-o na totalidade social que lhe dá sentido.

Trata-se, portanto, de um esforço teórico e político de articular memória, história e totalidade, de modo que as lembranças e interpretações das entrevistadas se tornem mediações para compreendermos o processo histórico de constituição do Serviço Social na Bahia, processo esse, que é atravessado por disputas ideológicas, por desigualdades de classe, gênero e raça, e pelas marcas do autoritarismo e da

resistência que caracterizam a formação social brasileira. Nesse horizonte, a história oral, guiada por uma concepção dialética de história, não se restringe ao resgate de experiências passadas, mas se coloca como um instrumento de crítica, contribuindo para, conforme destacamos, “conhecer o que foi feito para melhor prosseguir”.

Entendemos também que neste movimento de recuperação da memória e história da profissão, a história oral, tendo como sujeitos participantes as próprias assistentes sociais que construíram essa história nas diferentes regiões do país, apreendendo as suas imanentes relações numa perspectiva de totalidade, é extremamente importante, levando em consideração que esse movimento pode nos ajudar a entender e conhecer processos ainda não descortinados da própria construção histórica do Serviço Social no Brasil, articulada às particularidades da formação social do país nas diferentes regiões.

No entanto, cabe evidenciar que, da forma como acreditamos, essa discussão não pode ser feita apenas de forma comemorativa, mas num esforço de análise crítica da profissão, que não fique apenas no nível local/particular, mas que seja capaz de se articular a uma análise ampla da realidade social. Como nos chama atenção Netto (2016, p. 55), é preciso se ter cuidado com análises que se reduzam apenas ao âmbito local, tendência crescente que tem deixado de lado análises mais gerais da profissão.

2.3 O SERVIÇO SOCIAL POR DENTRO DA FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA BRASILEIRA: A IMPORTÂNCIA DE CONHECER A HISTÓRIA E O “PENSAMENTO QUE PENSA A HISTÓRIA”²⁴

De acordo com Iamamoto (2014, p. 623), a partir do amadurecimento da discussão sobre os fundamentos do Serviço Social, “as dimensões históricas, teóricas e metodológicas passam a ser tratadas de forma indissociáveis e complementares”, neste sentido, para compreendermos a profissão, há a necessidade de “uma interlocução simultânea entre a história da sociedade e a história da cultura de uma época”, bem como, de uma “pesquisa histórica e diálogo crítico teórico metodológico com o processo de construção do conhecimento”, ou seja, como acentua a autora, é indispensável conhecermos “a história, e, simultaneamente, o pensamento que pensa a história”.

²⁴ Formulação contida em Iamamoto (2014, p. 623).

Essas elaborações deixam nítido para nós a importância de entendermos a constituição histórica do Serviço Social no Brasil, e particularmente na Bahia, compreendendo o terreno sócio-histórico que permitiu à profissão se constituir como tal e o pensamento que elaborou e elabora esse terreno sócio-histórico. Segundo Pereira, Guimarães e Santos (2020), mesmo com o diálogo inegável estabelecido entre o Serviço Social e o tema da Formação Social Brasileira (FSB) a partir da renovação crítica da profissão, ainda há dificuldades de essa discussão “atravessar toda a formação profissional” (PEREIRA; GUIMARÃES; SANTOS, 2020, p. 26), ficando circunscrita a alguns momentos da formação.

Embora haja essa dificuldade, as autoras localizam no marco da renovação crítica do Serviço Social brasileiro, isto é, no processo de “intenção de ruptura” com o conservadorismo que engendrava a profissão (NETTO, 2015), a aproximação com o chamado pensamento social brasileiro, já que,

[...] no período de vigência do Serviço Social Tradicional (YAZBEK, 2009), há uma predominância de um arranjo teórico-doutrinário (IAMAMOTO, 2014) marcado pela forte e incontestável influência europeia e, especialmente, norte-americana dos construtos teórico-metodológicos e técnico-operativos sobre os quais a profissão era regida nestes territórios. (PEREIRA, GUIMARÃES, SANTOS, 2020, p. 16).

A formulação do pensamento social está estritamente relacionada ao projeto de construção de uma identidade brasileira e da consolidação de um Estado Nacional, num país e em um estado, no caso da Bahia, que se funda sob o signo do escravismo e da “superexploração” da força de trabalho (MARINI, 2000) de raízes coloniais – e que preserva essas relações até os dias atuais. Essa dinâmica certamente impacta na constituição da “questão social” no Brasil e em suas múltiplas expressões, “objeto” de trabalho do Serviço Social, como também na constituição das políticas sociais.

Conforme Pereira (2011), o pensamento social informa qual a explicação de sociedade e qual o projeto para essa mesma sociedade. Vai influenciar, portanto, as políticas estatais e as próprias elaborações e práticas da sociedade de maneira mais geral. Desde, pelo menos, o processo de independência do país, diversos intelectuais se colocaram para pensar o Brasil e buscavam responder a questões como: Que país é esse? Quais suas potencialidades? Quais são seus desafios?

Por essa interpretação, quando falamos em pensamento social brasileiro, nos referimos a pensadores filiados às mais diversas correntes teóricas que se debruçaram sobre o passado, o presente e o futuro do país, ou seja, que se dedicaram a interpretar o Brasil e por isso mesmo, possui uma diversidade de correntes teóricas e metodológicas, sendo necessariamente multidisciplinar.

Como afirmam Schwarcz e Botelho (2011), o pensamento social brasileiro, este “nicho” das ciências sociais brasileiras, é um campo vasto de estudos, com uma multiplicidade de autores e temas, inclusive, na literatura e nas artes. Muitos intelectuais brasileiros e estrangeiros se dedicaram ao tema do pensamento social brasileiro. Autores como Nina Rodrigues, Manuel Bonfim, Silvio Romero, Alberto Torres, João Batista Lacerda, Oliveira Vianna, Gilberto Freyre, Arthur Ramos, Caio Prado Jr., Sérgio Buarque de Holanda, Florestan Fernandes, apenas para citar alguns, mesmo com perspectivas diferentes, se situam no campo de estudos que chamamos de pensamento social brasileiro. Até mesmo Thales de Azevedo, responsável por articular a criação do curso de Serviço Social na Bahia, se situa nesse campo.

É necessário observar, de acordo com as elaborações de Pereira (2011, p. 72), que “o conceito de pensamento social no Brasil geralmente se refere aquele produzido no âmbito da intelectualidade das classes dominantes sobre as questões sociais e perspectivas para a nação que se pretendia/pretende criar”, desta forma, o autor disserta que “a questão racial é um tema central neste pensamento, atravessando e impregnando toda variedade de concepções”, embora tenha diferentes acentuações quanto às interpretações, “o pensamento social é racial”. Se o pensamento social brasileiro revela uma racionalidade racializada nas formulações das elites, autores como Clóvis Moura e outros(as) intelectuais negros(as) tensionam esse quadro ao oferecerem interpretações contra-hegemônicas sobre a formação nacional.

Sobre este aspecto, MUNANGA (2020, p. 54-55), observa que

Apesar das diferenças de pontos de vista, a busca de uma identidade étnica única para o País tornou-se preocupantes para vários intelectuais desde a primeira República: Silvio Romero, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manuel Bonfim, Nina Rodrigues, João Batista Lacerda, Edgar Roquete Pinto, Oliveira Vianna, Gilberto Freyre etc., para citar apenas os mais destacados. Todos estavam interessados na formulação de uma teoria do tipo étnico brasileiro, ou seja, na

questão da definição do brasileiro enquanto povo e do Brasil como nação. (MUNANGA, 2020, p. 54-55).

Pereira (2011) salienta ainda, que, embora historicamente os autores negros tenham sido aliados do processo de construção do conhecimento no Brasil, o pensamento de autores negros, como Manuel Querino, Virgínia Leone Bicudo, Abdias Nascimento, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, entre outros autores, também a partir de perspectivas diferentes e não homogêneas são parte do pensamento social brasileiro não-hegemônicos e nos dá indispensáveis contribuições para pensarmos o Brasil.

O que temos é que no início do século XX, a grande culpada pelo atraso brasileiro é a raça. A partir dos anos 1930, no marco da modernização, início de uma nova era do ponto de vista econômico, aprofundamento de um novo projeto de identidade nacional e também, de gênese do Serviço Social no Brasil, temos uma inversão nos termos, a mistura racial passa a ser símbolo da brasilidade, a despeito da continuidade do racismo.

Entramos na década de 1930, no contexto de modernização do sul e do sudeste, com o discurso da mestiçagem que é o principal eixo de construção da identidade nacional, justamente as regiões sul e sudeste que investiram na imigração como forma de embranquecimento.

O pensamento social brasileiro vai ser apropriado também pelo Serviço Social, principalmente, como observam as autoras Pereira, Guimarães e Santos (2020, p. 16), “a partir da crítica aos parâmetros do Serviço Social Tradicional”, isso, “desde as tendências mais desenvolvimentistas, que subsidiaram perspectivas como o desenvolvimento de comunidade, passando pela interpretação enviesada das ideias freirianas na reatualização conservadora, até uma aproximação com as/os autores/as marxistas”.

No entanto, é possível notar, como acentuam Gonçalves (2018) e Oliveira (2019), a “adoção de uma racionalidade eugênica²⁵ na compreensão da realidade

²⁵A eugenia, termo cunhado pelo cientista britânico Francis Galton (1822-1911) em 1883, visava essencialmente, o aprimoramento da raça através de medidas para o impedimento do nascimento de grupos considerados indesejáveis (não brancos, pessoas com deficiências, homossexuais, etc.), ações de controle dos fatores de degeneração e melhoramento da raça, entre outras determinações. Com a ascensão do racismo científico se tornou um movimento social em todo o mundo e teve como adeptos

social” brasileira, desde a gênese e institucionalização da profissão no Brasil, o que denota para nós que há uma ligação muito mais profunda na relação entre o Serviço Social e o pensamento social brasileiro, não apenas conservador, mas também ele, sobretudo nos primórdios da profissão. Por isso, é importante ter em vista que “a profissão não escapa às tendências gerais da sociedade, arquitetada pelas classes dominantes e seus respectivos intelectuais”.

Para além de uma simples genealogia institucional, é necessário reconhecermos que o pensamento social brasileiro exerceu papel constitutivo nas matrizes teóricas do Serviço Social, naturalizando concepções acerca de raça, mestiçagem e “progresso” que atravessaram tanto o discurso social dominante quanto a prática profissional. Em particular, as formulações eugênicas e os discursos da mestiçagem que buscavam justificar a “melhoria racial” como caminho para uma nação moderna, impregnaram não só o ideário sanitário e higienista que influenciou políticas sociais como salienta Gracyelle Costa Ferreira (2020), mas também as primeiras orientações do Serviço Social institucional, produzindo um viés conservador e moralizador. Autores contemporâneos apontam que, no Brasil, a eugenia foi mobilizada para legitimar hierarquias raciais e “normatividades” sociais, influenciando a própria concepção da “questão social” e os modos de intervenção do assistente social (SANTOS, 2024).

Sobre a aproximação da profissão com o tema da Formação Social Brasileira numa perspectiva crítica, Pereira, Guimarães e Santos (2020), denotam diversas facetas dessa aproximação, como a influência de autores como Carlos Nelson Coutinho na formação em Serviço Social, as obras de Marilda Vilela Yamamoto e José Paulo Netto que possuem grande importância para o Serviço Social brasileiro e que em suas elaborações trazem forte diálogo com autores do campo crítico do pensamento social brasileiro.

Além disso, diversas elaborações contemporâneas, à exemplo do trabalho de Silva (2017), têm feito esse esforço, inclusive, na crítica a uma abordagem da FSB e da “questão social” no Brasil na formação profissional em Serviço social que vinha

e impulsionadores no Brasil importantes expoentes do pensamento social brasileiro, à exemplo do médico Renato Kehl (1889-1978), um dos maiores expoentes da eugenia no Brasil, mas também outros intelectuais renomados, como Oliveira Viana, Monteiro Lobato, Euclides da Cunha, entre muitos outros autores. Sobre o tema, ler “Racismo e eugenia no pensamento conservador brasileiro: a proposta de povo em Renato Kehl”, do autor Weber Lopes Góes (2018).

negligenciando as particularidades do capitalismo brasileiro engendrado no processo de colonização e no escravismo, como bem nos demonstrou Clóvis Moura (2020), em suas elaborações.

Moura (2020) vai na contramão do pensamento social de sua época, e disserta sobre o racismo como elemento constitutivo do próprio capitalismo, evidenciando a dinâmica das relações raciais como um elemento central na estrutura da sociedade de classes (OLIVEIRA, 2020). Dessa forma, nos oferece uma possibilidade de uma outra leitura sobre a formação social brasileira e não apenas sobre o negro, que nos permite entender o capitalismo dependente que aqui se constituiu emergido da escravidão.

É tendo em vista este aspecto, que Ana Paula Procópio da Silva (2017), em sua tese de doutoramento sobre o pensamento social de Clóvis Moura, debate a formação em Serviço Social acentuando que esta deve estimular o conhecimento ampliado dos fenômenos sociais que são objeto de trabalho dos assistentes sociais, agregando nas propostas de pesquisas os aspectos contraditórios na formulação, execução e acesso da população às políticas sociais. Além disso, deve produzir alternativas antirracistas a partir de saberes não dominantes, questionando a racionalidade hegemônica e produzindo reflexões sobre a forma do ensino da prática profissional no Serviço Social.

No que se refere aos núcleos de fundamentação²⁶, a autora disserta que é preciso avançar na abordagem dos núcleos na formação em Serviço Social. Um exemplo disso é evidente no Núcleo de Fundamentos teórico-metodológicos da vida social, que reúne uma gama de saberes acerca do indivíduo como parte integrante da história, apresentando os elementos essenciais da convivência em sociedade, os quais serão abordados em detalhes nos núcleos de fundamentação da realidade brasileira e do trabalho profissional.

Neste núcleo, SILVA (2017), salienta, dentre outras questões, que é necessário

²⁶ Os núcleos de fundamentação são três áreas de conhecimento complementares que congregam um conjunto de conhecimentos necessários à compreensão do trabalho do assistente social na sociedade contemporânea. São eles: o núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, o núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e o núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

[...] incorporar no debate sobre os fundamentos da vida social os processos de branqueamento do trabalho, que tem como marco a segunda metade do século XIX, como condição estruturante da classe trabalhadora no Brasil. Ao passo que foram sendo implementadas legislações que promoveram a libertação progressiva dos escravizados, também foi ocorrendo a importação de europeus e a disseminação de um novo ethos do trabalho. (SILVA, 2017, p. 87)

Em relação ao Núcleo de Fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, cujo enfoque é a discussão sobre o processo de constituição do Brasil, compreendendo a estrutura econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, a autora observa que é importante

Ampliar a incorporação dos estudos e pesquisas que não partem exclusivamente da chegada dos imigrantes para referenciar a formação da classe trabalhadora brasileira. Certamente esse é um fator de adensamento em relações que já continham elementos de rebeldia e alienação, em virtude da superexploração que sustentava o sistema escravista. Um sistema que apesar de atingir diretamente os escravizados, atravessava todas as dimensões da vida social e por isso impactava, de diferentes modos e graus as relações sociais, envolvendo todos os integrantes daquela sociedade. (SILVA, 2017, p. 87-88)

O objetivo deste núcleo é proporcionar uma compreensão ampliada da realidade brasileira, considerando suas particularidades históricas, econômicas, políticas e culturais, a fim de que os assistentes sociais possam atuar de forma crítica e reflexiva na sociedade brasileira, desta forma, os conhecimentos engendrados neste núcleo não podem ficar circunscritos a apenas uma parcela da sociedade brasileira.

Do mesmo modo, a autora, aborda também o Núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que tem como objetivo fornecer os fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos para a intervenção profissional do assistente social, considerando as demandas e necessidades da população atendida, bem como as políticas sociais e as instituições onde o trabalho é realizado (SILVA, 2017).

Neste Núcleo, é preciso considerar a configuração da população brasileira e a luta contra o racismo como elementos fundamentais para a atuação do assistente social. O núcleo aborda a profissionalização do Serviço Social como uma forma de especialização do trabalho, e a prática deste profissional como a realização de um

processo de trabalho que se concentra nas diversas manifestações da questão social, incluindo as expressões do racismo e da discriminação racial (SILVA, 2017).

Além disso, a Proposta de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social (1996) da ABEPSS, que orienta a formação profissional em Serviço Social,

[...] expressa a necessidade da apropriação das principais matrizes do pensamento social articulada a uma base de informações histórico-críticas acerca da formação da sociedade brasileira em suas dimensões rural e urbana, bem como as múltiplas formas de desigualdades sociais e processos de exclusão econômicos, políticos e culturais e a “sua vivência e enfrentamento pelos sujeitos sociais na diversidade de sua condição de classe, gênero, raça e etnia.” (IAMAMOTO, 2001, p. 274). (SILVA, 2017, p. 85).

Nesse sentido, ao tratar sobre a “questão social” no Brasil, Iamamoto (2014, p. 156), assinala que esta expressa uma “arena de lutas políticas e culturais na disputa por projetos societários, informados por distintos interesses de classe na condução das políticas econômicas e sociais, que trazem o selo das particularidades nacionais”. Desse modo, é preciso considerarmos a constituição da “questão social” em solo brasileiro e baiano articulada à nossa formação social.

De acordo com SANTOS (2008, p.45), há ainda uma

[...] **ausência de incorporação das investigações sobre a formação social brasileira para pensar as particularidades da “questão social” no Brasil.** Isso implica ultrapassar o nível genérico do debate teórico-conceitual apanhando as mediações sóciohistóricas próprias ao nível da formação social, para além das suas determinações em termos do modo de produção capitalista. Dizendo de outro modo: para explicar a “questão social” no Brasil não basta identificar as categorias centrais ao modo de produção capitalista, que compõem o nível da universalidade; há que acrescentar a esse nível a singularidade dos componentes desta sociedade enquanto formação social concreta, para que se tenha condições de dimensionar suas particularidades enquanto mediações centrais das expressões da “questão social”. (grifos da autora)

Essas questões atravessam também o próprio Serviço Social brasileiro. Não à toa, como apontado acima, diversas elaborações têm problematizado a formação

profissional em Serviço Social no tocante não “somente” à questão racial, mas no que se refere ao entendimento da própria realidade brasileira.

Nesse ínterim, pensando o Serviço Social como uma profissão inserida na história e na divisão sociotécnica do trabalho, existe um debate de fundo importante de ser feito que diz respeito à própria necessidade social da profissão, que dentro de suas contradições, torna viável a continuação do próprio capitalismo ao ser demandado também pela classe dominante para atender aos seus interesses (IAMAMOTO, 2003).

O capitalismo, como modo de produção, desde seus primórdios, principalmente a partir do século XVI e do advento do mercantilismo e da acumulação colonial, produz desigualdades estruturais que se agudizam com a consolidação do modo industrial. No entanto, o Serviço Social, como profissão institucionalizada, só emerge no final do século XIX, justamente quando o capitalismo industrial atinge graus de maturidade que geram contradições sociais gravíssimas. Nessa fase, a expansão fabril reorganiza o espaço urbano, intensifica a exploração do trabalho assalariado e impõe condições de vida indignas, como habitações insalubres, surtos epidêmicos, mortalidade elevada e marginalização extrema dos trabalhadores.

Engels (2010), ao relatar “As condições da classe trabalhadora na Inglaterra”, descreve o panorama de “miserabilidade” e de colapso social nas cidades industriais, onde há o adensamento urbano desordenado, a “podridão da vida”, a baixa resistência imunológica das populações (crianças, idosos), além de mecanismos de repressão e criminalização. Essas calamidades, ameaçam a própria viabilidade da expansão capitalista, porque, se a ordem social se desvia para explosões de revolta ou colapsos sanitários, a acumulação do capital fica comprometida. Em outras palavras, o Serviço Social nasce como dispositivo de regulação social, mediador entre as demandas populares e os limites sistêmicos, atuando (em trajetória histórica ambígua) tanto como paliativo quanto como agente de controle simbólico, tentando neutralizar o conflito social e preservar a ordem institucional.

O Serviço Social deve ser compreendido como uma profissão que emerge no seio da crise e da agudização das contradições do capitalismo. Segundo Iamamoto (2001), a profissão nasce para atenuar as tensões da reprodução social, prevenindo

que os conflitos se irrompam na sociedade. Em outras palavras, a sua função é conter e redirecionar demandas populares em acordo com a ordem vigente.

É sintomático que a gênese da profissão no Brasil ocorra na década de 1930, em São Paulo, então foco do processo de industrialização, concentração urbana e da construção do Estado intervencionista, e não em contextos periféricos como a Bahia, lugar que verá a institucionalização do Serviço Social quase uma década depois. Esse processo revela como o poder capitalista e estatal primeiro necessitou de profissionais nos núcleos mais estratégicos da acumulação, antes de expandir sua lógica regulatória para regiões periféricas do país.

Durante o período colonial, o Brasil não foi um espaço homogêneo, mas composto por diversos centros econômicos, nos quais a Bahia ocupou papel decisivo por muitos séculos, particularmente através da lavoura açucareira, do tráfico colonial e das rotas atlânticas. No entanto, como observa Clóvis Moura (2020), embora certas regiões como Maranhão, Bahia e Pernambuco tenham apresentado elementos de industrialização incipiente, o processo expansivo da indústria moderna encontrou terreno muito mais fecundo nas regiões Sul e Sudeste, tendencialmente favorecidas por redes de infraestrutura, capitais acumulados, proximidade aos mercados consumidores e inserção no circuito mundial (MOURA, 2020).

Essa desigualdade regional não pode ser interpretada como algo natural, mas como produto de determinações estruturais, considerando a centralização colonial, as políticas de transporte e comunicação voltadas para o eixo atlântico-sudeste, a lógica concentradora do capital, o favorecimento legislativo e institucional dessas regiões, bem como as dinâmicas de migração interna que mobilizaram capitais humanos, técnicos e recursos para o Sul-Sudeste.

Na particularidade da formação social brasileira, além das determinações internacionais do desenvolvimento capitalista, a indústria surge do excedente do atraso, da produção da cana de açúcar, de café, de cacau, em suma, do excedente da escravidão. Este é um processo curioso, pois ela não surge da ruptura com o atraso, mas justamente dele. O projeto de modernização que sai desse escopo, só pode ser um projeto de “modernização sem mudança”, conforme conceitua Clóvis Moura (2020).

Nesse contexto, em função do lugar econômico que o café vai ocupar, o grande polo de acumulação passa a ser São Paulo, onde a indústria vai se estabelecer com maior força e onde também vai surgir um projeto de modernização que é restrito às Regiões Sul e Sudeste, principalmente São Paulo, inclusive quando abordados o acesso a direitos trabalhistas para a própria classe trabalhadora urbana, em contraposição aos trabalhadores do campo, localizados, em sua maioria, no Norte e Nordeste do país.

Nesse sentido, compreender o Serviço Social por dentro da formação sócio-histórica brasileira exige não apenas o conhecimento da história em seu movimento concreto, mas também do pensamento que pensa essa história, isto é, das formulações ideológicas, teóricas e políticas que procuraram explicá-la e, muitas vezes, justificá-la. Conhecer a história e o pensamento que a pensa significa reconhecer as bases materiais e simbólicas que sustentaram o projeto de nação, os mecanismos de racialização do trabalho e a própria constituição da “questão social” no país, fundamentos sobre os quais se ergueu o Serviço Social brasileiro e sobre as quais se inscrevem as particularidades do Serviço Social na Bahia.

2.4 A QUESTÃO REGIONAL E O SERVIÇO SOCIAL NO NORDESTE

2.4.1 A Questão Regional no Brasil

Para compreendermos a dinâmica de desenvolvimento desigual do capitalismo no Brasil tendo em vista a discussão sobre o Nordeste e a questão regional, acreditamos ser necessário fazer uma breve exposição sobre, de maneira mais geral, o desenvolvimento capitalista e as desigualdades regionais.

O capitalismo assume diferentes formas de desenvolvimento dependendo da realidade sócio-histórica. Isso porque para o capitalismo se desenvolver, “ao mesmo tempo que demanda o processo de homogeneização para sua reprodução ampliada [...] cria e aprofunda, pelos mesmos meios, as desigualdades regionais” (PEREIRA, 2018, p. 60). Desse modo, conforme acentua a autora, não há como

desconsiderarmos as “particularidades e heterogeneidade do desenvolvimento capitalista nas mais diversas regiões” (PEREIRA, 2018, p. 51).

Conforme Mandel (1982, p. 51), “o crescimento do modo de produção capitalista conduz sempre a um desequilíbrio” que se particulariza de formas diferenciadas nos diversos territórios. Isso quer dizer que as formas diferenciadas do desenvolvimento capitalista, seja nos continentes, países, ou ainda, internamente, nas diferentes regiões, fazem parte da própria dinâmica do desenvolvimento capitalista e não de uma falta de integração a este.

O termo região, é, de certo, um termo “polissêmico”, que possui diversos sentidos e significados²⁷, os quais não abordaremos neste trabalho. De acordo com Vieira (2006, p. 140), embora tenha sido tomada como “invenção” sem base na realidade e sem “historicidade”, “a região continua a cobrar [...] análises, definições, estudos, pesquisas”. É reafirmando a região como uma chave analítica importante para compreendermos a realidade social que, adaptando uma questão do historiador inglês David Landes, Vieira (2006, p. 140) se pergunta: “*porque, no Brasil, algumas regiões são tão ricas e outras são tão pobres? Ou ainda: porque, no interior dessas regiões, existem tantos pobres e tão poucos ricos?*”. Essas questões são as que nos interessam entender neste momento da discussão sobre região.

Para ensaiarmos reflexões para essas problemáticas, é importante compreendermos o “sentido particular que a região assume no capitalismo”, assim é que o autor acentua que

Contemporaneamente, o conceito de região só é inteligível se visto no interior e na relação com outra categoria essencial, que é nação. Associada à instituição política que lhe dá sentido e forma, isto é, territorialidade, que é o Estado. Estas duas instituições compuseram, do século XIX em diante, uma quase indissolúvel associação, ao ponto de se fusionarem em uma única categoria histórica: o Estado-nação, sujeito principal das relações internacionais no século XX, cuja importância e centralidade está sendo posta em dúvida pelos apologetos da globalização. (VIEIRA, 2006, p.141).”

²⁷ Sobre o conceito de região, Vieira (2006, p. 140), nos diz: “Como nos chama atenção Paulo César da Costa Gomes, o advento da idéia de região está associada ao processo de centralização política e do poder de um espaço dominante sobre outros, claramente diversos social, cultural e espacialmente.”.

Citando o exemplo da Itália e das diferenças regionais no país, se apoiando nas elaborações de Gramsci, o autor acentua que no país, as desigualdades regionais exprimiam “uma forma de como o capital articula os diferentes modos de produção no interior do território e determina as alianças entre as respectivas classes hegemônicas”, no caso da Itália entre a “burguesia industrial do norte” e “os grandes proprietários de terra”, aliança que deu forma ao “*Regionamento*” (VIEIRA, 2006, p. 141).

Esse processo produz a unificação da Itália que

[...] se realiza não pela via de uma revolução popular, especialmente dos camponeses do Sul, mas por uma “revolução sem revolução” ou uma “revolução passiva”, em que a aristocracia sulista aceita a hegemonia da burguesia nortista para manter inalterada a estrutura fundiária e o domínio político sobre a região. (VIEIRA, 2006, p.141).

O autor nos chama atenção que as desigualdades regionais passam a ser um “problema” sob a égide do capitalismo a partir, principalmente, do século XX, “especialmente nos países de *capitalismo tardio*”, que ao mesmo tempo que requer uma homogeneização do processo produtivo, cria e integra, pelos mesmos mecanismos, as desigualdades regionais (VIEIRA, 2006, p. 143).

Assim é que Vieira (2006, p. 145), partindo da análise de Lênin sobre o processo do desenvolvimento capitalista na Rússia, discute que, “a questão regional se expressa numa oposição entre um setor agrário pré-capitalista e um setor urbano-industrial”. A questão que diferencia essa dinâmica nos países de capitalismo tardio, como é o caso do Brasil, é que esse processo se delinea “de maneira a concentrar a atividade industrial, e, portanto, a maior parte da produção da riqueza especialmente nas grandes cidades [...], criando grandes desigualdades entre empresas e regiões”.

Essa dinâmica é caracterizada por Trotsky (2017), como a “Lei do desenvolvimento desigual e combinado

A desigualdade do ritmo, que é a lei mais geral do *processus* histórico, evidencia-se com maior vigor e complexidade nos destinos dos países atrasados. Sob o chicote das necessidades externas, a vida retardatária vê-se na contingência de avançar aos saltos. Desta lei universal da desigualdade dos ritmos decorre outra lei que, por falta

de denominação apropriada, chamaremos de lei do desenvolvimento combinado, que significa aproximação das diversas etapas, combinação das fases diferenciadas, amálgama das formas arcaicas com as mais modernas. Sem esta lei, tomada, bem entendido, em todo o seu conjunto material, é impossível compreender a história da Rússia, como em geral a de todos os países chamados à civilização em segunda, terceira ou décima linha. (TROTSKY, 2017, p. 34).

Essa dinâmica de desenvolvimento desigual e combinado, que articula elementos arcaicos e modernos, se expressa também nas formações sociais latino-americanas e, particularmente, no Nordeste brasileiro. É nesse movimento contraditório de avanço e atraso que se constituem as condições para o surgimento de novas mediações políticas e profissionais, entre elas o Serviço Social, chamado a atuar sobre as expressões mais gritantes da “questão social” decorrentes desse desenvolvimento contraditório. Assim, o próprio surgimento e expansão da profissão na região se inscrevem como parte do esforço histórico de enfrentamento das desigualdades estruturais que o capital produz e reproduz.

De acordo com Vieira (2006, p. 147), a teoria do desenvolvimento desigual e combinado nos ajuda a compreender tanto as “diferenciações produzidas pelo desenvolvimento do mercado mundial capitalista”, quanto às “contradições internas” existentes nos diversos países, principalmente de capitalismo tardio. Nas palavras do autor,

Ela explica como o desenvolvimento capitalista não é um processo homogêneo: ao mesmo tempo em que promove a industrialização e tudo que lhe é decorrente, gera desigualdades no interior da economia nacional, entre as classes e mesmo entre os setores e intra-setores. É uma das formas de expressão mais visível dessas desigualdades é a regional. (VIEIRA, 2006, p. 147)

Nesse ínterim, é possível considerar que o desenvolvimento capitalista toma “contornos territoriais e regionais, a exemplo do adensamento da *questão social* que se apresenta com maior tônica nos países dependentes”, assim como, “em distinta medida, nas áreas periféricas dos grandes centros urbanos, mesmo nos países imperialistas (PEREIRA, 2018, p. 84).

Deste modo, as desigualdades regionais são inerentes ao sistema capitalista e não podem ser resolvidas sob seu domínio. A própria leitura sobre “desenvolvimento” e “subdesenvolvimento”, muitas vezes feita sob uma interpretação dualista da realidade, não pode ser feita sem entender o próprio movimento do capital que gera diferentes graus de desenvolvimento (MANDEL, 1982).

Sobre esse assunto, como aborda Francisco de Oliveira (1983), a questão regional no Brasil historicamente é tratada como uma questão secundária, relegada a ser abordada apenas por autores e intelectuais nordestinos ou da Amazônia. De acordo com o autor, a Questão Regional, se refere

[...] antes de tudo e sobretudo, o caso de uma unidade nacional mal resolvida. Tal como as clássicas *questões regionais* no mundo — *Mezzogiorno*, Sul dos Estados Unidos rigorosamente até as medidas do *New Deal* e à saga dos direitos civis, particularmente a integração racial —, no fundo da Questão Regional tipicamente brasileira jaz uma questão agrária irresoluta, de par com a do mercado de força de trabalho. As duas formam uma unidade inextricável, e suas gêneses são praticamente simultâneas em forma e fundo: a de uma nova forma de produção de mercadorias.” (OLIVEIRA, 1993, p. 45)

Quando transportamos para o campo da profissão, essa leitura permite compreender que o Serviço Social no Nordeste não emerge à margem desse processo histórico, mas como produto e instrumento das estratégias de unificação nacional e de contenção das tensões regionais. A profissão se institucionaliza, portanto, dentro dos limites do próprio projeto de modernização conservadora que buscava integrar o Nordeste à economia nacional, reafirmando a função do Serviço Social como mediação entre as políticas de desenvolvimento e as necessidades sociais derivadas da dependência e da desigualdade regional.

A questão regional nordestina só pode ser entendida efetivamente tendo em consideração “as transformações sociais e econômicas que viveram o Brasil e o Nordeste após 1956” (VIEIRA, 2006, p. 154). Tanto é que a SUDENE, criada em 1959, será parte imprescindível do projeto de modernização brasileira a partir do governo de Juscelino Kubistchek, assim como integra a articulação de um “novo bloco histórico”, que de certa forma, culminará com o golpe de 1964, representando uma articulação estrutural entre o grande capital externo, a burguesia industrial do Sudeste, o Estado

e as frações da classe dominante agrária, incluindo os grandes proprietários de terra do Nordeste (VIEIRA, 2006).

Dentro dessa discussão sobre o Nordeste e a questão regional, um ator de destaque é a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), criada em 1948 no contexto do pós-guerra, com o objetivo de compreender e propor alternativas para o desenvolvimento econômico dos países latino-americanos. Embora sua atuação tenha se intensificado a partir da década de 1950, suas formulações tornaram-se fundamentais para interpretar as desigualdades estruturais do continente. A Cepal, ao propor a teoria “centro-periferia”, rompeu com as explicações liberais do subdesenvolvimento e introduziu uma leitura histórica e estrutural das relações econômicas internacionais, mesmo com todas as contradições. Conforme argumenta Prebisch (1950), o subdesenvolvimento não seria uma etapa a ser superada rumo ao desenvolvimento, mas uma condição estrutural resultante da inserção dependente dos países latino-americanos na economia mundial capitalista.

Nesse cenário, Celso Furtado se destacou como o principal representante do pensamento “cepalino” no Brasil. Suas formulações, constituem uma leitura crítica e pioneira da integração desigual entre o Centro-Sul e o Nordeste, demonstrando como as raízes históricas do subdesenvolvimento brasileiro estavam ligadas à herança colonial e à estrutura agrária concentradora. Para o autor, o Nordeste representava uma “região de economia arcaica, subordinada à economia moderna do Centro-Sul”, cuja base produtiva e social permanecia estagnada em função da dependência de produtos primários e da concentração fundiária (FURTADO, 2007).

A análise que Furtado (2007) empreende, articula, portanto, a dimensão regional à questão social e à formação econômica e social brasileira, evidenciando que o problema do Nordeste não se reduz à uma insuficiência produtiva, mas é expressão das contradições estruturais do capitalismo dependente. Conforme destaca Ianni (1971), o subdesenvolvimento brasileiro se reproduz nas próprias condições em que se dá a expansão do capitalismo no país, e as desigualdades regionais são, antes de tudo, desigualdades de poder político e de apropriação social da riqueza.

Essa leitura crítica foi posteriormente tensionada por autores da teoria da dependência, como Fernando Henrique Cardoso e Enzo Faletto (1970), que

ampliaram o debate cepalino ao demonstrar que a dependência não se explicava apenas por fatores externos, mas também pelas relações internas de classe e pela aliança entre as burguesias locais e o capital internacional. Nessa perspectiva, as desigualdades regionais e o subdesenvolvimento do Nordeste expressam a combinação de dependência externa e dominação interna, constituindo numa forma particular de desenvolvimento do capitalismo (CARDOSO; FALETTO, 1970).

No caso brasileiro, Furtado (1967) foi enfático ao afirmar que o desenvolvimento do Centro-Sul ocorreu às custas da estagnação do Nordeste, pois a industrialização concentrada no Sudeste ampliou as disparidades regionais e consolidou a condição periférica nordestina dentro do próprio país. Essa constatação levou o autor a propor políticas de planejamento regional e de intervenção estatal, como a criação da SUDENE, conforme já destacamos. No entanto, conforme observa Oliveira (1972), as políticas desenvolvimentistas implementadas a partir da SUDENE acabaram, por “modernizar o atraso”, ao incorporarem o Nordeste ao capitalismo industrial sem romper com as bases de dominação oligárquica e latifundiária.

Essas formulações, embora importantes para o debate sobre o desenvolvimento regional, refletem também o horizonte ideológico do período, no qual o Serviço Social se insere. A concepção cepalina de planejamento e modernização orientou a formação e a atuação profissional, reforçando o papel técnico da assistente social na operacionalização das políticas sociais e na difusão dos valores do desenvolvimentismo. Esse vínculo mostra o quanto a formação profissional, sobretudo nas décadas de 1950 e 1960, foi atravessada pelas diretrizes do Estado e pelos organismos internacionais de cooperação.

Em crítica à transposição da noção de centro-periferia para explicar a configuração entre as regiões no Brasil, Guimarães e Castro (1990), explicitam que é preciso incorporar nessa análise a dinâmica das relações entre as classes sociais, uma vez que

[...] segmentos da burguesia local tiveram importante papel na constituição e desenvolvimento destes investimentos, seja no sentido da construção de uma vontade política local que reivindicava as novas implantações industriais, fazendo do projeto industrializante o substrato elementar do seu discurso político-ideológico, seja por se haverem constituído como parceiros, ou investidores exclusivos, em

empreendimentos que representavam esta nova onda industrializante. (GUIMARÃES; CASTRO, 1990, p. 16).

Considerando essa relação complexa, Oliveira (2013) vai criticar fortemente essa forma “cepalina” de analisar a realidade social, que, de acordo com o autor, a entende de forma dualista: nordeste versus sudeste, centro versus periferia, negligenciando que no Nordeste também existe uma elite e que no Sudeste também existe classe trabalhadora, por isso, o autor ressalta a necessidade de percebermos as contradições internas que estão em cada um desses polos.

É nesse sentido que Guimarães e Castro (1990, p. 14) destacam que o processo de industrialização do Nordeste a partir dos anos 1960, no plano político, representa um “compromisso entre o projeto de crescimento capitalista em escala nacional e os interesses locais das burguesias”, precisando compreendê-lo como resposta às determinações mais amplas de maior necessidade de integração entre as regiões e de “mudanças na divisão inter-regional do trabalho no Brasil” (OLIVEIRA; REICHSTUL, 1973).

Esse processo de industrialização tardia do Nordeste está diretamente relacionada à dinâmica da industrialização do país e da ascensão de São Paulo como polo industrial, ligada à produção e exportação de café. No século XIX, São Paulo, que antes era uma cidade modesta, passou a se beneficiar da expansão cafeeira. As terras do oeste paulista eram ideais para o cultivo do café, e a introdução de mão de obra imigrante, principalmente italiana e japonesa, impulsionou ainda mais a produção. O crescimento econômico resultante transformou São Paulo em um centro urbano e industrial importante.

Essa ascensão do café e o conseqüente desenvolvimento de São Paulo agravaram as disparidades entre as regiões. Enquanto o Sudeste, especialmente São Paulo, prosperava devido à economia cafeeira e à industrialização, outras regiões, como o Nordeste, permaneciam subdesenvolvidas e dependentes de atividades econômicas tradicionais. A questão regional se refere, desse modo, às desigualdades socioeconômicas e políticas entre diferentes regiões do Brasil.

Temos então, com essa dinâmica, uma distribuição desigual da riqueza internamente no Brasil e também, como afirma Clóvis Moura (2020), uma distribuição racial, pois essa elite do lugar mais desenvolvido, que é das Regiões Sul e Sudeste,

vai se ancorar no racismo científico e vai explicar o atraso a partir da presença negra e com essa justificativa, vai investir no processo de embranquecimento da nação. Então, o que temos é que o Sudeste se desenvolve mais porque é nele que se investe mais capital do ponto de vista da indústria e para que essa indústria seja viável é necessário modernizar as relações de produção.

A respeito dessa discussão, existem, entre outros, dois pontos importantes destacados por Moura (2020). O primeiro é que nesse mesmo Sudeste embranquecido pelo processo de imigração fruto do projeto de embranquecimento, é onde vai se ter uma relativa modernização das relações de produção com acesso a algumas conquistas sociais, que, a grosso modo, não chegam ao Norte e Nordeste do país. O segundo ponto é que a elite sudestina, embasada na eugenia, vai explicar não somente a desigualdade do Brasil em relação à Europa, mas também a desigualdade regional em termos raciais.

Nesse movimento se desenvolve uma “xenofobia” interna, o preconceito regional que tem uma origem profundamente racial. Isso pode ser percebido, quando, em muitos casos, apesar do nordestino ser lido racialmente como branco, ele em geral, vai ser visto como atrasado, como “bicho do mato”, porque entende-se que no Norte e no Nordeste não houve desenvolvimento, em última medida, porque ele não é tão branco.

Essa dinâmica tem impacto também nas relações de trabalho, pois, se no Sudeste, se tem uma relativa modernização das relações de trabalho, no Nordeste essas relações se preservam. Quando observamos, por exemplo, a obra de João Cabral de Melo Neto (2016), *Morte e Vida Severina*, notamos que até o 13 de maio, data da abolição da escravatura no Brasil, temos um trabalho escravizado nos canaviais e no dia 14 de maio, o mesmo trabalhador escravizado, agora é o trabalhador do canavial, da mesma forma que o mesmo que era senhor de engenho, passa a ser o coronel.

Nesse processo, tem-se então a manutenção dessas relações semi-escravistas, explicitando a “modernização sem mudança” operada no Brasil, que passa a ser pautada no trabalho livre, mas que não se moderniza nas relações. Por outro lado, os direitos trabalhistas só vão ser pensados para o trabalhador branco,

porque também o trabalhador negro das regiões sul e sudeste não é visto como um ser desejável nessas sociedades.

Ocorre, de acordo com Moura (2020), uma racialização das classes que implica na tentativa de embranquecimento da classe trabalhadora pelo processo de imigração ocorrido no Brasil, mas também no subdesenvolvimento das relações de produção nos lugares onde se concentram maior número de pessoas negras, ou seja, no Norte e Nordeste do país. Não por acaso, nessas mesmas regiões os trabalhadores também vão ter menos acesso aos direitos sociais.

Dessa forma, no Brasil compreender classe significa entendermos que se tem um projeto de embranquecimento da classe e nos lugares onde ela não foi embranquecida, temos uma superexploração da força de trabalho e não é possível analisarmos essa superexploração sem ter em conta a dimensão racial (MOURA, 2020).

Em vista desses aspectos é que Ianni (1981) salienta que a questão do Nordeste, que parece local, na verdade, é parte do processo econômico brasileiro. Nesse sentido, a questão regional é também nacional e mundial, evidenciando a importância do Nordeste no contexto político, cultural e econômico do último período histórico.

O nosso entendimento é de que as desigualdades regionais são fruto da própria dinâmica de reprodução do capitalismo, principalmente nos países dependentes. Ou seja, o sistema capitalista, pelos mesmos processos que cria a homogeneização, cria também as desigualdades regionais (HAESBAERT, 2010), que por muito tempo foram entendidas no Nordeste como estagnação, mas que são fruto do próprio desenvolvimento.

Um “desenvolvimento desigual e combinado” (TROTSKY, 2017), por meio do qual o sistema capitalista opera um processo de desigualdade em diferentes regiões, com a combinação de formas arcaicas, com formas modernas. O Nordeste então se desenvolve como um território “combinado desigualmente” às outras regiões do país (PEREIRA, 2018).

2.4.2 O Serviço Social no Nordeste

A análise sobre o desenvolvimento do Serviço Social no Nordeste requer compreendermos que a profissão surge como parte das estratégias de integração subordinada da região ao projeto de modernização nacional. As desigualdades regionais, frutos do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo, imprimiram ritmos distintos à constituição das Escolas de Serviço Social, às suas referências teóricas e às suas práticas institucionais. Assim, o processo de institucionalização da profissão no Nordeste não se dá de modo homogêneo, mas em sintonia com as particularidades econômicas, sociais e políticas de cada estado.

Como afirma PEREIRA (2021, p. 39),

[...] as desigualdades regionais não são obra da simples ausência de políticas de desenvolvimento regional ou da má gestão do aparelho de Estado, mas compõem a dinâmica própria do padrão de reprodução do capital, particularmente nos países de capitalismo dependente.

Nessa perspectiva, a questão regional não é um fenômeno periférico, mas expressão concreta da forma desigual e combinada de desenvolvimento do capitalismo brasileiro, que produz e reproduz hierarquias territoriais e sociais.

O Serviço Social no Nordeste, portanto, se desenvolve como um território “combinado desigualmente” às outras regiões do país (PEREIRA, 2018), o que se expressa nas distintas temporalidades de criação das Escolas de Serviço Social. Francisco de Oliveira (1977) já havia interpretado essa dinâmica ao compreender o Nordeste como uma “re(li)gião”, espaço em que se articulam, de forma dialética, “uma forma especial de reprodução do capital e, por consequência, uma forma especial de luta de classes, onde o econômico e o político se fusionam e assumem uma forma particular de aparecer” (OLIVEIRA, 1977, p. 27). É justamente nessa imbricação que o Serviço Social se inscreve e ganha contornos próprios, resultantes da relação entre modernização capitalista e conservadorismo.

A emergência da profissão na região não foi homogênea. Silveira Júnior (2020, p. 1) assinala que, em Pernambuco, a constituição do Serviço Social “consome toda a década de 1940” e revela “uma particularidade do Serviço Social mais permeável

(menos refratária) a tendências atualizadoras e/ou inovadoras, cujo espectro comporta, desde aquelas de cariz modernizador, até as perspectivas abertamente contestadoras” (SILVEIRA JÚNIOR, 2020, p. 87). Essa leitura indica que a profissão nasceu em meio a um processo histórico marcado por contradições, onde ao mesmo tempo em que se vinculava às estratégias de controle social das elites locais e da Igreja Católica, também abria espaço para movimentos de atualização e, posteriormente, para a incorporação de críticas e tensões renovadoras.

Em Pernambuco, a Escola de Serviço Social, representou o primeiro núcleo formador do Nordeste. As pesquisas de Silveira Júnior (2020) e Farias e Montalvão (2020) revelam que, nos anos 1940, havia “parca quantidade de espaços ocupacionais que requisitasse o/a assistente social, reconhecendo-o para, concomitantemente, um lugar oficial nas estruturas organizacionais-institucionais” (SILVEIRA JÚNIOR, 2020, p. 77). As experiências iniciais estavam ligadas à prática experimental das alunas da Escola, sobretudo no Serviço Social de Casos e em instituições confessionais. Segundo o autor, “as alunas encarregavam-se praticamente de desbravar as alternativas de inserção do Serviço Social – como uma espécie de ‘experiência piloto’ – orientadas pelas professoras da ESSPE” (SILVEIRA JÚNIOR, 2020, p.78). Esse caráter embrionário expressava o esforço de legitimação da profissão em um contexto de forte influência da Igreja e de ausência de políticas sociais públicas consolidadas.

Em Natal, o Serviço Social surge “numa conjuntura de agudização da ‘questão social’” e “cria-se a Escola de Serviço Social de Natal (02/06/1945), marcadamente ligada à Igreja Católica” (LIMA, 2006, p. 99). A autora assinala que “a necessidade do Serviço Social em Natal passou a ser sentida por setores do clero e da burguesia, a partir dos problemas sociais advindos da seca de 1930 e 1942, da tomada de poder pelos comunistas em 1935 e da eclosão da Segunda Guerra Mundial” (LIMA, 2006, p. 100).

O agravamento das condições de vida, o processo migratório provocado pelas secas e “a presença norte-americana em Natal durante a guerra” intensificaram “o crescimento demográfico da cidade” e aprofundaram a pobreza (LIMA, 2009, p. 3). Como descreve uma entrevistada citada pela autora:

A Escola de Serviço Social, contextualizando com a história do Rio Grande do Norte, nasceu no bojo de três grandes secas no início da década de 1940, em que os retirantes invadiram Natal. (...) Então, em 1945 foi fundada a Escola de Serviço Social como um projeto, e um programa, e uma proposta de resposta técnica, de um apoio técnico e chamado científico, para as obras assistenciais, quer dizer, preparar pessoal para essa conjuntura de seca, de problemas da questão social. Além disso, foi o período da 2ª Guerra em que foi criada aqui a Base Militar Americana (...). E a Escola de Serviço Social nasceu nesse contexto. (professora, 1960-1972, apud LIMA, 2009, p. 4).

Segundo Lima (2006), “com o agravamento dos problemas sociais em Natal e com o incentivo das Encíclicas papais, foram criadas inúmeras organizações. Em 1936, surgem, a partir da iniciativa do clero e de militantes católicos, a Juventude Feminina Católica Brasileira de Natal (JFCBN), a Liga Feminina da Ação Católica para senhoras (LFAC) e os Homens da Ação Católica (HAC)” (LIMA, 2006, p. 102).

A criação da Escola, portanto, esteve diretamente vinculada à ação da Igreja como resposta moral e religiosa aos problemas sociais. Em 1944, “foram concedidas as primeiras bolsas de estudo para que duas candidatas fossem fazer um curso intensivo em São Paulo e o curso regular de Serviço Social no Rio de Janeiro” e, no ano seguinte, “a Escola de Serviço Social de Natal foi criada em 02 de junho de 1945, por iniciativa da Juventude Feminina Católica Brasileira de Natal (JFCBN), em convênio com a Legião Brasileira de Assistência (LBA)” (LIMA et. al., 2009, p. 4).

No Maranhão, a gênese do Serviço Social está vinculada à forte influência da Igreja Católica, articulada ao Estado e a instituições do comércio e da indústria, “no âmbito das respostas às necessidades desse momento histórico, demandadas pelas populações rurais e urbanas e articuladas, pelo Estado, por instituições do comércio e da indústria e pela Igreja católica, segundo as funções e projetos políticos dessas instituições” (CARDOSO; ABREU; LOPES; SANTANA; LIMA, 2021, p. 173).

A criação do primeiro curso de Serviço Social no estado ocorreu em 1953, “através do Arcebispo Metropolitano de São Luís, D. José Medeiros Delgado, por orientação do Secretariado Nacional de Ação Social”, cabendo “à Sociedade Feminina de Instrução de Caridade (Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado) a execução do projeto e à Irmã Altiva Pantoja Paixão a direção da Escola” (CARDOSO; ABREU; LOPES; SANTANA; LIMA, 2021, p. 173).

O currículo inicial refletia o caráter confessional da formação, ao incluir disciplinas como “Cultura Religiosa; Doutrina Social da Igreja, Seminário de Formação, Moral (Ética), Iniciação Filosófica”, com estágios “junto à Ação Social Arquidiocesana (ASA), com atuação em bairros de São Luís, e no Movimento Intermunicipal Rural Arquidiocesano (MIRA)” (CARDOSO; ABREU; LOPES; SANTANA; LIMA, 2021, p. 174). Assim, “essa Escola expressa um particular projeto da Igreja católica no Maranhão”, fortemente inspirado na Doutrina Social da Igreja e nas práticas de caridade e moralização social.

Como podemos observar, o movimento de integração desigual do Nordeste, implica também, entre outras determinações, num descompasso no processo de constituição histórica da profissão entre a criação das primeiras escolas no eixo Rio-São Paulo, na segunda metade dos anos 1930 e ainda um surgimento diferenciado do Serviço Social no interior do próprio Nordeste, de acordo com o desenvolvimento capitalista de cada estado (SILVEIRA JÚNIOR, 2021).

Conforme o autor, nos lugares que eram os centros dominantes no período colonial e que mesmo de forma incipiente desenvolveram alguma modernização das forças produtivas, com o declínio da produção açucareira, a mecanização da agricultura, expansão urbana nas capitais, se tem, como vimos acima, a criação das primeiras escolas no Nordeste, sendo no Recife em 1940 e em Salvador em 1944²⁸.

Nessas capitais, se localizam as primeiras Escolas de Serviço Social criadas no Nordeste - Escola de Serviço Social de Pernambuco, criada entre 1938-1940, agregada à Universidade Federal de Pernambuco em 1971; e a Escola de Serviço Social do Estado da Bahia, criada em 1944, vinculada à Universidade Católica de Salvador em 1961. [...] Essas transformações econômicas são parceiras do trabalho assalariado na região — no bojo do qual se desdobra um núcleo operário — sobretudo resvalando para o centro urbano, mas se espraiando para os espaços da agricultura em fase de mecanização, concentração e centralização. (SILVEIRA JÚNIOR, 2021, p. 16-17).

²⁸ De acordo com Silveira Júnior (2021, p. 18), o Rio Grande do Norte foge um pouco à essa caracterização, pois houve uma “aceleração, em termos de investimentos de infraestrutura e serviços urbanos, galvanizada pela intervenção norte-americana em Natal durante a Segunda Guerra, utilizando sua posição geográfica estratégica para implantação de bases e operações militares, se refletiu na criação da Escola de Serviço Social, nessa capital, ainda em 1945.”

Por outro lado, nos lugares em que houve uma maior demora no desenvolvimento do processo de modernização capitalista, vão ter o surgimento das Escolas de Serviço Social mais tardiamente, como em Fortaleza, Maranhão, Sergipe, Alagoas, Paraíba, todas criadas na década de 1950 (SILVEIRA JÚNIOR, 2021). O autor analisa que, em diversas regiões nordestinas, os espaços econômicos ligados ao extrativismo e à agropecuária, muitas vezes associados à produção açucareira, passaram, diante da crise do açúcar, a se destacar pela produção algodoeira. Essa dinâmica, ainda sustentada por relações pré-capitalistas de trabalho, estava, contudo, inserida no circuito burguês de valorização comercial e financeira voltado à expansão capitalista internacional e ao fortalecimento do Centro-Sul do país.

Silveira Júnior (2021) destaca que apenas no momento de maior acumulação advinda do algodão e da pecuária, com a diversificação econômica, o crescimento urbano e o fortalecimento da infraestrutura, é que se criam condições para o surgimento de contradições tipicamente capitalistas nesses espaços. Como sintetiza o autor, “a produção algodoeira-pecuária havia elevado esses espaços como centros econômicos próprios e dinâmicos, mas vegetando através de relações de produção pré-capitalistas”. (SILVEIRA JÚNIOR, 2021, p. 17).

Essa diversificação, de natureza capitalista, abrangeu também a produção manufatureira ligada à indústria têxtil e ao setor de serviços, refletindo-se na urbanização e na expansão da aparelhagem político-estatal. Nessa conjuntura, “a instituição do Serviço Social aparece de modo retardatário em relação aos tradicionais polos da produção açucareira” (SILVEIRA JÚNIOR, 2021, p. 18), sendo nesse contexto que surgem, na década de 1950, as principais escolas da região, como o Instituto Social de Fortaleza (1950), a Escola de Serviço Social da Paraíba (1952), a Escola Maranhense (1953), a de Sergipe (1954), a Padre Anchieta em Maceió (1957) e a de Campina Grande (1957).

É importante ressaltar, ainda de acordo com o autor, que a ausência de uma escola de Serviço Social num determinado estado não significava necessariamente, ausência de um corpo profissional, mas sim que as relações capitalistas, bem como, o processo de lutas sociais e a intervenção do Estado, não estavam tão desenvolvidas para se instaurar um núcleo de formação no território. Havia uma circulação de assistentes sociais para atuarem em territórios onde ainda não existia o curso. Se tinha um intercâmbio tanto dentro da região, quanto entre as regiões Sul e Sudeste,

como também as grandes instituições assistenciais (LBA, SESI, SESC), também promoviam esse intercâmbio (SILVEIRA JÚNIOR, 2021).

De acordo com o autor, até a década de 1980, teremos no Nordeste, aproximadamente, doze Cursos de Serviço Social instaurados, sendo eles: na década de 1940 tem-se a criação dos cursos em Pernambuco (1940), na Bahia (1944) e no Rio Grande do Norte (1945); os cursos criados na década de 1950 em Fortaleza (1950), João Pessoa (1952), São Luís (1953), Aracaju (1954), Maceió (1957) e em Campina Grande (1957); na década de 1960 tem-se apenas a criação do Curso de Serviço Social em Mossoró, na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte e; na década de 1970, a criação dos cursos em Recife (1971), na Universidade Católica de Pernambuco e em Teresina (1976), na Universidade Federal do Piauí (SILVEIRA JÚNIOR, 2021).

Essas escolas, em sua maioria, eram de natureza confessional e particular, com grandes dificuldades financeiras e, não raro, em seus primeiros anos de funcionamento não havia remuneração para as docentes. Suas atividades estavam voltadas, principalmente, para o ensino, em detrimento de outras áreas, como a extensão e a pesquisa.

Essa dinâmica começa a mudar a partir da integração dos cursos às instituições universitárias apontando para o processo de laicização do Serviço Social, sobretudo a partir de 1968, quando se tem a reforma universitária, processo que, como veremos no próximo capítulo, não ocorre com a Escola de Serviço Social da Bahia.

Uma questão importante a se destacar é que a criação e consolidação das escolas de Serviço Social no Nordeste se dá já sob influência norte-americana quando já se tinha um fluxo de assistentes sociais brasileiras com os Estados Unidos da América (EUA), influência exercida pelos planos de cooperação entre os governos brasileiros e norte-americanos e também a partir de 1950 “a assistência técnica fornecida pelas agências das Nações Unidas ao Nordeste” (SILVEIRA JÚNIOR, 2021, p. 29-30), demonstrando um grande contato entre o Serviço Social estadunidense e o do Nordeste brasileiro.

Segundo Silveira Júnior (2021, p. 29-30), esse contato precoce com o Serviço Social estadunidense consolidou um “arranjo teórico-doutrinário”, descrito por Iamamoto (2001), no qual se combinavam o discurso humanista de base aristotélico-

tomista, o pensamento católico e as teorias funcionalistas da sociedade e da mudança social, todas reconfiguradas sob o ideário desenvolvimentista. Essa influência externa contribuiu para moldar um perfil profissional voltado à adaptação social e ao atendimento das políticas compensatórias, reforçando o caráter conservador e tecnicista da profissão nas décadas de 1950 e 1960.

Os primeiros quadros em formação nas escolas do Nordeste encontram, desde seu nascedouro, nos currículos como nos espaços ocupacionais (no início mais naqueles do que nestes), o que Yamamoto (2004) identificou de “arranjo teórico-doutrinário”. Dada a quase imediata exposição à influência norte-americana, nos marcos do pan-americanismo monroísta e seu certo anticomunista, o Serviço Social na região emerge, desde cedo, caudatário dessa simbiose entre o discurso humanista, calcado na filosofia aristotélico-tomista, próprio no movimento católico, as chaves heurísticas da voga psiquiátrica e psicanalítica e das teorias funcionalistas da sociedade e da mudança social; todas, a partir de meados de 1950, confluindo como substrato da perspectiva desenvolvimentista, seja de cariz nacional-reformista ou não (SILVEIRA JÚNIOR, 2021, p. 32).

Entretanto, como observam Mota, Vieira e Amaral (2021), a realidade nordestina é atravessada por contradições que também alimentaram processos de resistência e renovação. Mustafá (2021, p. 97) analisa que “a interferência da Igreja católica no Serviço Social no Nordeste iniciou quando da formação da Escola de Serviço Social do Recife”, evidenciando que essa presença foi marcada por uma dinamização de vários projetos

[...] estratégica e propositalmente fundamentados em princípios ora conservadores, ora aparentemente progressistas; visavam atingir um espectro maior de indivíduos envolvidos no Serviço Social. Tais projetos tinham raiz teórica comum: a Doutrina Social da Igreja. Ela, percebendo a centralidade do pauperismo no mundo burguês nascente, decidira focar sua abordagem de atuação, estrategicamente, na “questão social”. Aquela doutrina, inicialmente, foi difundida na Europa e na América Latina e teve no Serviço Social um de seus focos de interesse privilegiado. (MUSTAFÁ, 2021, p. 97).

Nesse movimento, a Igreja Católica estruturou “a Ação Católica, em forma de uma variedade de movimentos, cada um deles com a missão de atuar num segmento social estratégico”, o que permitiu sua penetração em “ambientes declaradamente

favoráveis ao capitalismo” e, ao mesmo tempo, “naqueles onde se asseverava a possibilidade de uma sociedade cada vez mais perfeita do ponto de vista da divisão de bens e das igualdades entre os seres humanos” (MUSTAFÁ, 2021, p. 98). Essa dupla inserção produziu uma ambiguidade que, segundo a autora, foi decisiva, “a Igreja não esperava que o contato dos leigos com o marxismo pudesse levar vários deles a optar por uma adesão consciente às teorias e às práticas propostas e ativadas ali” (MUSTAFÁ, 2021, p. 99).

Assim, a partir dos anos 1960, a influência da Ação Católica, especialmente por meio da Juventude Universitária Católica (JUC) e da Ação Popular (AP), se tornou um espaço de transição entre fé e engajamento político, aproximando estudantes e intelectuais das leituras marxianas. Como descreve Mustafá (2021, p. 105), “a metodologia do ‘ver, julgar e agir’ promovia uma análise crítica da realidade, fato que as aproximava das tendências políticas de matriz marxiana que buscavam uma mudança radical para a sociedade brasileira”. Essa ambiguidade entre disciplina e emancipação, característica da relação entre Igreja e formação profissional, é extremamente importante para compreendermos o papel do catolicismo progressista nas décadas seguintes e sua influência sobre a renovação crítica do Serviço Social no Nordeste.

Um marco importante nesse processo foi o I Encontro das Escolas de Serviço Social do Nordeste, realizado em 1963, com a participação da SUDENE. O evento expressou, como destaca Silveira Júnior (2021), a tentativa das escolas de consolidarem seu papel político e profissional na região, buscando afirmar uma identidade regional da profissão em meio às disputas pela modernização e pelo planejamento social. Ainda que o golpe de 1964 tenha interrompido parte dessas experiências, elas revelam a vitalidade política do Serviço Social nordestino e sua inserção nos debates sobre desenvolvimento e transformação social.

Nas décadas seguintes, a formação profissional no Nordeste refletiu tanto as contradições do capitalismo dependente quanto os avanços da categoria profissional na luta por um projeto ético-político crítico. Conforme sinalizam Santos e Ramos (2021), “pesquisar o Serviço Social no Nordeste é [...] um encontro com os Nordestes” (p. 26), expressão que indica a pluralidade de trajetórias regionais e a necessidade de compreendê-las na totalidade das relações sociais brasileiras. A diversidade de experiências, desde as escolas confessionais até as universidades públicas, evidencia

como “a questão regional é parte integrante da questão nacional” (SANTOS; RAMOS, 2021, p. 22), e como as particularidades locais não podem ser compreendidas fora das determinações históricas do capitalismo dependente.

Desse modo, o desenvolvimento do Serviço Social no Nordeste expressa, em toda a sua complexidade, o movimento contraditório da modernização brasileira. As escolas e os profissionais da região atuaram em um campo de forças onde coexistiam conservadorismo e crítica. O Nordeste se afirma, assim, como território de desigualdades e também de resistências, onde o Serviço Social foi gestado em meio à confluência entre a moral católica, o projeto desenvolvimentista e, mais tarde, a crítica marxista. Essa trajetória reafirma a necessidade de compreender o Serviço Social brasileiro a partir de sua totalidade histórica, mas reconhecendo, como propõe Silveira Júnior (2020, p. 66), “os ritmos desiguais e a diferenciação interna do evoluir da profissão, efetivamente presentes desde sua gênese no país”.

III SERVIÇO SOCIAL E “PROBLEMAS BAHIANOS”²⁹ (1944-1986)

3.1 “BAHIA DE TODOS OS POBRES”³⁰, “QUESTÃO SOCIAL”, LUTAS E RESISTÊNCIAS NA BAHIA

Nossa intenção com este tópico não é nos aprofundarmos no processo de construção social da Bahia, uma vez que já existem trabalhos qualificadíssimos, alguns dos quais, inclusive, citados aqui durante o desenvolvimento desta tese, que abordam o tema com mais competência do que nós, mas pincelar alguns temas para pensarmos: Que chão sócio-histórico é este no qual se desenvolveu o Serviço Social na Bahia? Quais as características desse território? Quais as possíveis particularidades de sua formação social tendo em vista a própria formação da sociedade brasileira? Como se expressa a “questão social” na Bahia no período de emergência e desenvolvimento do Serviço Social no estado? Bem, não temos respostas prontas e acabadas, mas pretendemos tangenciar essas respostas no decorrer deste tópico.

Tendo em vista a discussão travada no tópico anterior, sobre o Nordeste e a questão regional e o desenvolvimento do Serviço Social no Nordeste é que situamos a Bahia. Território que é, sem dúvidas, para o horror das classes dominantes baianas, um lugar de muitas lutas sociais, desde as inúmeras resistências negras ocorridas no período colonial e durante o Império, como, apenas para citar algumas, a Revolta dos Malês³¹, “a greve negra de 1857”³² (REIS, 2019), passando por Canudos³³ no início

²⁹ O título deste capítulo faz referência ao texto “Serviço Social e Problemas Bahianos”, de Thales de Azevedo, um dos fundadores da Escola de Serviço Social da Bahia, publicado pela Imprensa Oficial da Bahia em 1948. O discurso, proferido por Azevedo enquanto paraninfo da primeira turma da Escola, foi localizado a partir de pesquisa documental realizada pela autora na Biblioteca Central da UFBA.

³⁰ O título deste tópico faz alusão à coletânea Bahia de todos os pobres”, organizada por Guaraci Adeodato de Sousa e Vilmar Faria, publicada em 1980 pela Editora Vozes. A obra reúne, sob uma perspectiva interdisciplinar, estudos de diversos pesquisadores, resultantes de uma ampla pesquisa desenvolvida em parceria entre a UFBA, por meio do Centro de Recursos Humanos (CRH), e o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP).

³¹ Sobre a Revolta dos Malês ver: João José Reis, *Rebelião Escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835*.

³² João José Reis, *Ganhadores: a greve negra de 1857 na Bahia*.

³³ A guerra de Guerra de Canudos (1896-1897), no sertão da Bahia, insurgiu como um conflito entre as forças do nascente Estado republicano brasileiro e a comunidade dirigida por Antônio Conselheiro, a qual se organizava em torno de valores messiânicos, territoriais e de resistência diante da miséria secular. Reconhecida tanto como rebelião camponesa quanto como massacre de populações marginalizadas, ela interferiu profundamente nas tensões entre “civilização” e “barbárie”, entre centro e sertão, que atravessavam a formação nacional brasileira (NOGUEIRA, 1978).

da República e por uma série de enfrentamentos ocorridos durante todo o século XX, como a greve de 1919³⁴, o “quebra bondes” em 1930³⁵, além das inúmeras estratégias de organização e sobrevivência cotidiana, como os quilombos, as fugas, as redes de sociabilidade, a religiosidade de matriz africana.

Esses movimentos não foram isolados, há uma continuidade histórica de lutas que articulam pobreza, raça, classe, gênero. São resistências múltiplas, de ordem religiosa, cultural, econômica, política, etc. Assim, a Bahia se configura como um terreno fértil para compreendermos como se expressa a “questão social” de forma particularizada, marcada pela herança escravocrata, pela economia agrária exportadora, pelo racismo e pela urbanização desigual.

Como afirma Reis (1983), indo na direção da Bahia como esse território de palcos contínuos de protestos, fugas, rebeliões, resistências, onde os escravizados, ainda que submetidos a violências extremas, se recusavam sistematicamente a se conformar com a sua condição:

A onda de conspirações e revoltas entre 1807 e 1835 ameaçou a estabilidade do domínio senhorial na Bahia, revelando que os escravizados e libertos não eram sujeitos passivos, mas protagonistas de sucessivos levantes que expressavam estratégias políticas e culturais de resistência. (REIS, 1983, p.112)

Quando falamos em Bahia, abordamos um estado no qual a sua constituição histórica, em muitos momentos se confunde com a própria história do Brasil e que

³⁴ Em junho de 1919, eclodiu em Salvador a primeira greve geral da Bahia, rapidamente estendendo-se a outras cidades do Recôncavo e tornando-se o mais expressivo episódio da história da classe operária baiana durante a Primeira República. O movimento foi condicionado pelas flutuações econômicas geradas pela Primeira Guerra Mundial, pela crise política entre as oligarquias locais e pelas transformações na organização sindical e política dos trabalhadores, alcançando vitórias significativas, como a jornada de oito horas e o aumento salarial de 20% (CASTELLUCCI, 2005).

³⁵ O chamado “Quebra-Bondes” ocorreu em 4 de outubro de 1930, em Salvador, e constituiu uma das mais expressivas manifestações populares na Bahia durante a Revolução de 30. O protesto teve como alvo as companhias Linha Circular e Energia Elétrica, subsidiárias da empresa norte-americana *Electric Bond and Share Company (Ebasco)*, responsáveis pelos bondes, elevadores e serviços de eletricidade e telefonia. A insatisfação popular vinha da carestia, do aumento das tarifas e da precariedade dos serviços, que afetavam especialmente os trabalhadores urbanos. A multidão, composta majoritariamente por negros e operários, saqueou, apedrejou e incendiou bondes, usinas e escritórios, deixando grande destruição na cidade. O episódio, marcado por tensões raciais e de classe, revelou a força das camadas populares e desafiou a imagem de “placidez social” difundida pela elite baiana. Nenhuma força política reivindicou sua autoria, e o movimento foi rotulado pela imprensa da época como ação de “vândalos” ou “horda negra” (NEGRO; BRITO, 2020).

teve e tem um importante papel político na formação social brasileira, mesmo após a transferência da capital do país para o Rio de Janeiro no século XVIII e a queda da chamada “açucarocracia”³⁶. Estamos tratando, portanto, do primeiro território colonizado quando da invasão portuguesa no início do século XVI, e que já possuía uma diversidade de povos indígenas estabelecidos³⁷ desde há muito, povos devastados pela colonização europeia.

A Bahia então, a partir do processo de colonização, e sua capital, Salvador, conhecida como cidade da Bahia, vão se constituindo como núcleo dinamizador do Brasil colônia, se estabelecendo assim durante todo o século XVI até, pelo menos, meados do século XVIII. Como afirma Kátia Mattoso (1992), a produção do açúcar fixou os colonizadores no Brasil, originando uma situação de dependência econômica que se adensou cada vez mais, fazendo de Salvador uma “metrópole colonial”.

De acordo com Mattoso (1992), até o século XVII não se tinha muita interferência do Estado Português, limitado “a estimular as iniciativas particulares ou a coordenar as estruturas militares e administrativas”, o poder local ficava a cargo dos senhores de engenho e “tudo se passava relativamente bem enquanto os objetivos do segmento dominante da população brasileira – a que produzia e comercializava o açúcar – coincidiam com os da metrópole” (MATTOSO, 1992, p. 77).

No entanto, a partir desse período, os interesses da coroa portuguesa passam a ser conflitantes com os interesses dos senhores de engenho e aqueles, mudam a sua forma de intervenção na colônia, exercendo agora, um controle sobre sua população, processo que, segundo a autora, perdurará do final do século XVII ao final do século XIX.

³⁶ A “açucarocracia” se refere a uma elite agrária colonial formada pelos senhores de engenho que, por meio da monocultura da cana-de-açúcar, do latifúndio, da escravidão e da produção orientada à exportação, exerceram no Brasil colonial e imperial uma posição hegemônica no poder socioeconômico e político local (LISBOA, 2011).

³⁷ De acordo com Mattoso (1992, p. 69), “O atual estado da Bahia nasceu paralelamente à conquista do Brasil pelos portugueses no século XVI. Os índios encontrados no litoral eram Tupis, que ali se haviam estabelecido dois séculos antes, vindos, segundo se supõe, do Alto Xingu. Teriam conseguido expulsar para o interior as tribos Jês, conhecidas mais tarde pelo nome de Tapuias. Vivendo na faixa litorânea, os Tupis – Tupinanbás e Tupiniquins – foram os primeiros a entrar em contato com os europeus, o que explica o fato de eles serem mais bem conhecidos por nós do que os Jês ou os Cariris. Os Tupis ocupavam as regiões costeiras, os Jês o interior e os Cariris o Nordeste”.

No entanto, Salvador – e a Bahia-, seguiam em uma dinâmica diferente. Salvador era tanto um importante ponto de exportação como de importação e ainda, “o maior mercado” de escravizados sequestrados da África. Dessa forma,

Era, pois, essencial o papel de Salvador na distribuição de produtos manufaturados, no reabastecimento de gêneros alimentícios e no fornecimento de mão-de-obra escrava, sem a qual nenhum empreendimento se tornava viável. Através dessas práticas, Salvador dominava os outros centros econômicos da Colônia. [...] Salvador afirmou-se como praça mercantil, abastecendo-se a si própria e a um vasto território que ia do Piauí, a noroeste, Sergipe e Pernambuco, ao norte, Minas Gerais, a sudoeste, e São Paulo, ao sul, exportando açúcar, fumo, algodão e, agora, ouro”. (MATTOSO, 1992, p. 78).

Todavia, embora parecesse um “centro dinâmico” que se adaptava às transformações históricas, “o comércio, atividade essencialmente intermediária, impediu o desenvolvimento de um setor produtivo ligado a atividades industriais que fossem independentes do setor açucareiro” (MATTOSO, 1992, p. 79), mesmo que algumas iniciativas tenham tido algum suspiro no século XIX, como a indústria têxtil.

A Bahia, como aliás o resto do Brasil, continuou a consumir produtos manufaturados no exterior, e assim a Salvador do século XIX nunca perdeu suas características de metrópole colonial, de cidade intermediária, de simples depósito de mercadorias vindas do exterior ou, nas últimas décadas do século, do Sul do Brasil, onde Rio de Janeiro e São Paulo já experimentavam um desenvolvimento industrial. Essa ausência de desenvolvimento industrial se refletia no baixo nível de vida da população, ainda dedicada ao pequeno comércio ou ocupada em serviços temporários. A administração pública, por sua vez, absorvia um excedente crônico de mão-de-obra” (MATTOSO, 1992, p. 80).

Com esse movimento, a importância de Salvador, a partir do final do século XIX, foi diminuindo paulatinamente, inclusive, dentro do próprio estado, no qual a capital centralizava as atividades comerciais e onde as cidades do interior passaram a desenvolver sua própria dinâmica. Segundo Mattoso (1992, p. 80), o eixo Ilhéus-Itabuna nessa época, era “a única região da Bahia que experimentou um novo dinamismo” a partir da cultura do cacau. Salvador então, passa a servir como “entrepasto e centro para a comercialização e exportação da nova riqueza”.

A região de Ilhéus-Itabuna, conhecida como a região cacauera, se tornou símbolo da economia da Bahia, se articulando como motor do desenvolvimento regional e como espelho das contradições sociais do Brasil. Ao longo do século XIX e XX, o cultivo do cacau impulsionou transformações na região, como a construção de estradas, o porto de Ilhéus, circulação de capitais, formação de elites latifundiárias, com concentração de terras e exploração do trabalho rural.

Esse processo é retratado por Jorge Amado em romances como “Terras do Sem-Fim” e “Cacau”, nos quais o autor denuncia a brutalidade das relações de trabalho no Sul da Bahia e a movimentação dos trabalhadores e também retrata a beleza da região e o poder dos coronéis. Seus romances mostram não apenas o auge desse grupo, marcado pela autoridade absoluta, pelo mando e pela exploração da terra e da mão de obra, mas também o processo de decadência de homens que fizeram da violência e do sangue o preço da manutenção de seu poder e riqueza (MENEZES, 2004).

Jorge Amado (2003) salienta:

Nessas terras de Ilhéus e Itabuna, em lugares que antigamente se chamaram Pirangi e Água Preta, Rio do Braço e Sequeiro do Espinho, fui buscar homens e mulheres de uma rude humanidade para traçar com eles a saga da conquista da terra, a grandeza e a miséria dos coronéis e do latifúndio, o nascimento de uma civilização na boca dos rifles, de uma cultura amassada na violência. [...] (AMADO, 2003, p.43-44).

Mattoso (1992), acentua que aos poucos, o “centro dinâmico” passa a se deslocar rapidamente do Nordeste, que não conseguiu implementar inovações no setor agrícola tradicional para o Centro-Sul. A Bahia, ainda que com a produção do cacau em ascensão, “não conseguiu modificar o desempenho econômico negativo”, marcado por uma indústria incipiente e uma economia “eminente agrícola”, baseada ainda em relações de trabalho escravistas, sobretudo no Recôncavo, das quais, os senhores de engenho se recusavam a abrir mão mesmo com a abolição da escravidão (MATTOSO, 1992).

O que podemos observar é que a escravidão e suas estruturas de dominação persistiram mesmo após 1888, não simplesmente por meio de legislação, mas por

continuidades de relações sociais, econômicas e culturais. A terra continuou concentrada, havia escassez de políticas de modernização agrária que favorecessem pequenos produtores, e os trabalhadores rurais continuaram à margem da cidadania plena.

Não à toa, Negro e Brito (2013, p. 884) afirmam que tem-se na Bahia uma forte atuação das oligarquias e do coronelismo operando através de um extremo conservadorismo que busca “conferir durabilidade histórica ao racismo, ao elitismo, a tradições católicas e familiares, patriarcais e anticomunistas.” (NEGRO; BRITO, 2013, p.884).

Silvio Humberto Passos Cunha (2004) trava uma discussão importante sobre a permanência das estruturas agrárias, do coronelismo e da lógica de dominação das elites baianas no pós-abolição. O autor faz uma análise crítica do projeto oligárquico hegemônico e do papel do racismo e do clientelismo:

Como não se tornou hegemônica a proposta da pequena propriedade — o que poderia resultar em um certo soerguimento econômico do Estado, com inclusão social — o projeto da oligarquia baiana que se tornou hegemônico no pós-abolição tomou como via de regra manter a população negra e mestiça nos limites extremos da pobreza, dificultando as suas condições de sobrevivência, camuflando as desigualdades raciais e sociais através das relações de compadrio, do clientelismo, na exacerbação das relações patriarcais (analisadas por Gilberto Freyre — a ‘rede de proteção’ do complexo Casa-Grande & Senzala, que na Bahia não foram totalmente dissolvidas pelos Sobrados e Mucambos) herdadas da escravidão e posteriormente reelaboradas, tendo no anedotário uma frase emblemática: ‘na Bahia ninguém morre de fome’, além de um forte controle das manifestações culturais da população negro-mestiça — a exemplo da repressão à capoeira, ao candomblé — e as tentativas de ‘desafricanizar’ as ruas da capital.” (CUNHA, 2004, p. 170).

O autor aprofunda o entendimento de que, mesmo após a abolição, a Bahia, não rompeu com as estruturas coloniais de exploração, mas as atualizou, mantendo a população negra em condições de subalternidade. Cunha (2004), mostra como o conservadorismo baiano operava e ainda opera tanto no nível econômico, através, por exemplo, da recusa da pequena propriedade e manutenção do latifúndio, quanto também no plano cultural e político, com repressão às práticas negras e interdição da cidadania.

Conforme discute Milton Santos (2008), a Bahia e sua capital, Salvador, chegam ao século XX em profundo declínio econômico, resultado do deslocamento do centro dinâmico para o eixo Sul/Sudeste, ainda que houvesse alguns respiros, como já ressaltamos, a produção de cacau no sul do estado, que não foram suficientes para restabelecer sua posição nacional. O autor evidencia que,

[...] a cultura do cacau não estava em condições de permitir uma acumulação de capitais em favor da cidade do Salvador, cujo porto, contudo, concentrava toda a exportação de cacau para o estrangeiro. Assim, exatamente quando o Brasil se encaminhava para a industrialização, Salvador se ressentia da falta de capitais disponíveis para continuar os tímidos esforços feitos no domínio da indústria têxtil no fim do século anterior. A cidade continuava fiel ao seu antigo papel de porto e cidade comercial (SANTOS, 2008, p. 47).

Esse diagnóstico é reforçado quando Santos (2008) assinala a perda de influência regional da capital baiana:

Essa perda de influência regional, esse retraimento da área metropolitana, deve-se, principalmente, ao fato de Salvador ter sido incapaz de organizar convenientemente seu espaço regional e à ausência de dinamismo próprio à cidade. Enquanto o Brasil viveu uma fase simplesmente comercial, a capital do Estado da Bahia podia continuar, através de uma larga parte do país, a distribuição dos produtos recebidos pelo seu porto. Mas quando São Paulo, Rio de Janeiro e outras cidades se orientaram para a indústria, protegida aliás, por barreiras alfandegárias, o papel de redistribuição tornou-se insuficiente para guardar a Salvador a possibilidade de manter com sucesso as antigas correntes comerciais” (SANTOS, 2008, p. 171).

Assim, o que se verifica é que a Bahia vivenciou uma modernização restrita, marcada pela permanência de uma economia agrário-exportadora, pelo predomínio do capital comercial e por uma industrialização tardia e limitada. O caso de Salvador ilustra como o Nordeste, mesmo possuindo riqueza agroexportadora como o cacau, não conseguiu sustentar um processo de acumulação capaz de garantir centralidade no capitalismo brasileiro, consolidando o deslocamento do dinamismo para o Centro-Sul.

Temos então, como assinala Francisco de Oliveira (2003), um estado com um desenvolvimento histórico particular, que sai de epicentro do Brasil colonial para se transformar em periferia do capitalismo dentro do próprio país. Desde o século XIX, a Bahia, e sua capital Salvador, vêm experimentando um processo de declínio em função da redefinição das formas da acumulação capitalista no Brasil e seu reflexo na divisão regional do trabalho (OLIVEIRA, 2003).

Conforme ressalta Oliveira (2003), essa condição de periferia se expressa em vários níveis, com baixos coeficientes de capitalização, ou seja, investimento industrial baixo per capita, pouca infraestrutura comparada à região Sudeste, dependência dos mercados externos para os produtos agrícolas, dificuldades no acesso a crédito moderno, transportes e comunicação limitados, e uma estrutura social que mantém desigualdades profundas, de cunho racial, de terra, de trabalho.

Essa leitura crítica permite compreender que a Bahia, marcada por uma economia agrário-exportadora, um processo tardio de industrialização e uma estrutura social racialmente hierarquizada, exemplifica, em escala regional, a lógica do capitalismo dependente. Oliveira (2003) observa que “o Nordeste não é um resíduo do passado, mas parte constitutiva do presente da acumulação capitalista”, desmistificando a ideia de que o subdesenvolvimento seria uma etapa a ser superada pela modernização.

Segundo Batista (2018), a década de 1930 marcou a ascensão de um modelo de Estado que se impôs sobre o federalismo oligárquico, rompendo, ainda que parcialmente, com o poder das antigas oligarquias regionais. A autora demonstra que, na Bahia, a Revolução de 1930 e o governo de Juraci Magalhães³⁸ (1931–1937) foram expressões desse processo de transição, no qual o poder local foi submetido à autoridade do centro e as elites baianas tiveram de se reorganizar para manter seus privilégios dentro da nova ordem varguista.

A autora salienta que a centralização política promovida por Vargas instituiu novas formas de controle político e social, sustentadas por um “forte aparato coercitivo

³⁸ Juraci Montenegro Magalhães (1905–2001), militar cearense, foi nomeado interventor da Bahia por Getúlio Vargas em 1931, com apoio de Juarez Távora. Sua gestão reorganizou o poder político estadual, enfrentando resistências das oligarquias locais e episódios de repressão, como o espancamento do jornalista Ernesto Simões Filho. Posteriormente, tornou-se uma das principais lideranças da União Democrática Nacional (UDN), expressão do liberalismo e do anticomunismo baiano (LIMA, 2010).

do governo” e por uma “incapacidade das oligarquias regionais de superar a crise de hegemonia”, culminando no golpe de 1937 e na instalação do Estado Novo (BATISTA, 2018, p. 10). Assim, a Bahia se insere nesse quadro como um espaço de recomposição e disputa entre antigos grupos oligárquicos e novas forças políticas associadas ao regime autoritário.

Durante o Estado Novo, a censura, o intervencionismo e o controle sobre a imprensa foram mecanismos importantes de dominação, conforme a própria autora ressalta ao dialogar com Capelato (1999) sobre o “controle dos meios de comunicação” e o uso da propaganda política como instrumento de legitimação do regime. Na Bahia, esses instrumentos garantiram que o discurso da ordem e da unidade nacional se sobrepusesse às manifestações de autonomia regional, silenciando a oposição autonomista liderada por Otávio Mangabeira³⁹ e outros intelectuais.

Batista (2018) nos conta que, após 1937, a política baiana foi marcada por uma ambígua combinação de repressão e acomodação, na qual, de um lado se tinham as prisões e exílios de opositores, como o próprio Mangabeira e de outro, a incorporação de parte das antigas elites ao novo regime, a exemplo de Pedro Calmon⁴⁰, que foi integrado à estrutura estatal e colaborou com o governo Vargas. Esse movimento demonstra um processo de reorganização política no qual as elites locais, mesmo perdendo autonomia formal, reajustaram-se para garantir sua sobrevivência e influência, transformando a subordinação ao centro em forma de poder.

A Bahia das décadas de 1940 e 1950 se inscreve num quadro de crise de desenvolvimento, como apontam Guimarães e Castro (1990), incapaz de sustentar uma dinâmica econômica de grande porte apesar da vitalidade da lavoura cacaueteira desde o final do século XIX. Esse processo se tornou conhecido como o famoso “enigma baiano”, expressão cunhada por Pinto de Aguiar em 1958 para designar a contradição de uma economia com mão de obra abundante, mas marcada por uma

³⁹ Otávio Mangabeira (1886–1960), engenheiro e professor da Escola Politécnica da Bahia, destacou-se como político liberal e opositor do Estado Novo. Exilado durante o governo Vargas, retornou ao Brasil e foi eleito governador da Bahia em 1947, representando o ideário democrático e conciliador que marcou o pós-guerra (LIMA, 2010).

⁴⁰ Pedro Calmon Moniz de Bittencourt (1902-1985), sobrinho e afilhado de Miguel Calmon, emergiu como uma das figuras emblemáticas da elite intelectual baiana no início do século XX. Como mostra Brito (2016), sua inserção política e cultural esteve diretamente associada às redes de poder familiar e ao projeto de modernização conservadora conduzido pelos Calmon, que articularam interesses oligárquicos e reformistas sob uma mesma lógica de dominação.

industrialização incipiente, baixa diversificação produtiva e forte dependência do setor agroexportador. A lavoura de cacau, ainda que significativa, não foi suficiente para reverter o quadro de declínio estrutural nem para inserir a Bahia num ciclo de acumulação capitalista comparável ao do Sudeste.

Guimarães (1987) aprofunda essa compreensão ao salientar que a dinâmica econômica baiana estava articulada a uma configuração específica de classes sociais. O autor observa que

[...] os poucos estudos existentes sobre a história econômica da Bahia são unânimes em apontar uma estrutura de classe, nos anos quarenta e cinquenta, que poderia ser resumida em poucas linhas. Por um lado, tinha-se, no topo da economia agro-exportadora, os banqueiros, os grandes comerciantes exportadores e importadores, seguidos dos 'barões' do açúcar, dos oligarcas latifundiários, dos grandes atacadistas e dos grandes industriais (do fumo, do cacau, da construção civil); por outro lado, controlando o poder do Estado, tinha-se além dos eventuais membros das classes proprietárias, uma camada de altos funcionários, geralmente advogados, juristas, médicos e engenheiros, e de políticos profissionais [...] (GUIMARÃES, 1987, p. 6).

Esse processo demonstra a permanência de uma elite oligárquica, de base agrário-exportadora, que se manteve no comando da economia e do Estado. Essa elite, entretanto, não correspondia a uma burguesia clássica, moldada apenas pela posse dos meios de produção. O que havia na Bahia era o que Guimarães (1987), baseado nas elaborações de Thales de Azevedo, descreve como uma "alta sociedade", cuja hegemonia se sustentava também em recursos de administração e em "talentos credenciados". Nas suas palavras:

Devemos concluir que deve ter havido uma forma de organizar a produção na Bahia de modo a permitir que a formação de sua classe dominante tomasse a forma de uma 'alta sociedade' ao invés de uma simples burguesia. 'Alta sociedade' que se baseava na exploração advinda do controle sobre diversos ativos econômicos — meios de produção, meios de organização e administração e talentos (GUIMARÃES, 1987, p. 8)

Essa configuração reforça o caráter oligárquico e aristocrático da Bahia, que se projetava tanto no plano econômico quanto no cultural e político. A hegemonia dessa

“alta sociedade” se consolidava, já nos anos 1940, pela liderança da burguesia financeira. O Banco da Bahia, sob a presidência de Clemente Mariani, denunciava o “comércio triangular” que subordinava a economia baiana ao eixo Sul-Sudeste e ao exterior, drenando os capitais locais e limitando a capacidade de investimento. Conforme mostra GUIMARÃES (1987),

[...] na metade dos anos cinquenta, um projeto liberal, liderado pelo Banco da Bahia, cede lugar a um projeto regional-desenvolvimentista, capitaneado pela Comissão de Planejamento Econômico. Esse deslocamento é importante porque sedimenta a diversificação que corre no seio da ‘alta sociedade’ e revela os diferentes tipos de ativos econômicos sobre os quais repousam os grupos dominantes (GUIMARÃES, 1987, p. 9)

O que observamos, é uma transição da hegemonia financeira liberal para um projeto desenvolvimentista estatal, sem que isso implicasse ruptura com a estrutura oligárquica.

A partir da década de 1950, a industrialização tardia da Bahia começa a se delinear com maior intensidade, impulsionada inicialmente pela criação da Petrobras em 1954 e pela exploração do petróleo no Recôncavo, culminando na instalação do Centro Industrial de Aratu (CIA) em 1966. Essas iniciativas se inscrevem no esforço mais amplo de modernização do Nordeste, posteriormente coordenado pela SUDENE. No entanto, essa industrialização esteve longe de significar uma transformação social profunda (GUIMARÃES, 1987).

A Bahia do final dos anos cinquenta e início dos sessenta conhece, portanto, um processo de desenvolvimento capitalista que altera sensivelmente os contornos do que Thales de Azevedo chamou de ‘alta sociedade’. Essas alterações são de quatro ordens: primeiro, passa a haver uma distinção mais nítida entre os grupos dominantes que vivem da exploração de diferentes ativos econômicos; segundo, a liderança intelectual da grande burguesia amainece face aos funcionários do capital, isto é, aos altos funcionários públicos e aos políticos profissionais; terceiro, aparecem novas camadas médias; quarto, um novo operariado, com maiores recursos organizacionais e políticos, surge na cena social (GUIMARÃES, 1987, p. 10-11).

Essas transformações, no entanto, não dissolveram as hierarquias raciais e de classe que marcam a sociedade baiana. Ao contrário, a estrutura de classes permaneceu profundamente racializada. Como sintetiza GUIMARÃES:

A Bahia, no entanto, continua sendo a Bahia do 'branco mulato e do preto doutor'. Preta e oligárquica, portanto. [...] O ser preto continua a mais importante forma de identificação social, principal substrato dos símbolos que moldam a cultura de um portentoso movimento que luta pela conquista de reconhecimento social e pela igualdade de direitos públicos de uma maioria étnica empobrecida" (GUIMARÃES, 2010, p. 27)

Esse processo é decisivo para compreender que a modernização seletiva da Bahia não rompeu com os alicerces raciais da desigualdade, mas os ressignificou em novos termos.

A consolidação da industrialização baiana, entretanto, só se daria de forma mais significativa nos anos 1970, com a criação do Complexo Petroquímico de Camaçari (COPEC). O projeto, iniciado no governo Luís Viana e inaugurado em 1978, foi fruto de uma convergência entre interesses da burguesia local, do Estado desenvolvimentista e de empresas multinacionais. GUIMARÃES (1987) destaca que

[...] a história do COPEC, desde a confecção de seu projeto no governo Luis Vianna até a sua entrada em operação em 1978, demonstra a capacidade de mobilização, de influência e de organização das classes dominantes baianas — coalescida, certamente, pelo poder autoritário — para a consecução de seus interesses" (GUIMARÃES, 1987, p. 18)

Essa industrialização pesava sobre uma lógica de homogeneização nacional do espaço econômico, como apontaram Francisco de Oliveira e Reichstul (1973), mas com especificidades regionais. Na Bahia, o COPEC transformou a estrutura de classes, criando uma burguesia industrial de corte monopolista, fortemente articulada ao Estado e ao capital internacional, mas ancorada em lideranças locais. Nesse sentido, o complexo petroquímico representou mais do que um investimento apenas produtivo, foi a base de um novo bloco de poder, articulado por associações como o COFIC (Comitê de Fomento à Indústria de Camaçari) e o Sindicato das Indústrias

Petroquímicas, nas quais a burguesia baiana exerceu papel importante de liderança (GUIMARÃES, 1987).

O impacto desse processo sobre a estrutura social foi profundo, impactando na formação de uma nova classe média técnica e burocrática, composta por engenheiros, administradores, advogados, médicos e profissionais de serviços vinculados à administração pública e às empresas estatais e privadas.

A Petrobrás e o Complexo Petroquímico de Camaçari criaram diretamente e ocasionaram indiretamente a criação de um mercado de trabalho, em Salvador, para profissionais de alta qualificação técnico-científica [...]. Este grupo social é central na formação da opinião pública e na construção de ideologias dominantes (GUIMARÃES, 1987, p. 20).

Houve também a proletarização de segmentos de profissionais credenciados, como professores e técnicos, que perderam prestígio e poder aquisitivo, sendo incorporados ao assalariamento precário.

Mais decisiva, contudo, foi a formação de um novo operariado industrial, especialmente no setor petroquímico e metal-mecânico. Guimarães (1987), observa que

[...] o novo operariado que se forma no final dos anos setenta e início dos oitenta o faz numa conjuntura política inteiramente diferente [...]. Essa confluência entre a tradição teórica dos comunistas, o descompromisso com possíveis alianças de classe e a presença de fortes reivindicações fabris se consolida com a formação do Partido dos Trabalhadores, em 1978, e marcará decisivamente a formação da classe trabalhadora na Bahia. O núcleo desse processo de formação serão os petroquímicos, mais precisamente os operadores de processo petroquímico (GUIMARÃES, 2010, p. 24).

O operariado petroquímico, por sua inserção estratégica na produção e por sua relativa qualificação, adquiriu capacidade de mobilização e de organização sindical, tornando-se o setor mais dinâmico da classe trabalhadora baiana no final da ditadura. A criação do Sindiquímica em 1978 e os primeiros conflitos de trabalho em 1979 expressam esse protagonismo. Ainda assim, como adverte o autor, esse operariado

não chegou a exercer liderança sobre o conjunto do “povo” baiano, que continuava majoritariamente inserido em ocupações informais, precárias e racializadas:

Apesar da grande maioria da população urbana da Bahia continuar empregada em ocupações esporádicas e informais, em condições precárias de sobrevivência, e não terem por isso mesmo as mínimas condições ideológicas e materiais de organização, os trabalhadores industriais do estado encontraram formas de organização que os coloca como uma força social capaz de exercer liderança social e disputar com a burguesia e o Estado a conformação ideológica da sociedade baiana (GUIMARÃES, 1987, p. 26).

O que percebemos é que, mesmo diante dos processos de industrialização tardia e da urbanização acelerada, a Bahia continuou sendo atravessada por profundas desigualdades raciais e sociais. A modernização baiana não significou homogeneização social, mas reafirmou o caráter desigual e combinado do capitalismo dependente. Essa contradição se expressava não apenas no nível econômico, mas também na vida social e política cotidiana. Tavares (2008) destaca que a Bahia foi “um estado permanentemente sacudido por greves e movimentos populares, que revelam a insatisfação diante da exploração e da pobreza estruturais” (TAVARES, 2008, p. 337)

Esses conflitos ganham materialidade, por exemplo, nas greves de 1919, que reuniram trabalhadores da construção civil, ferroviários e têxteis, cujas pautas já exigiam direitos elementares como a jornada de oito horas e igualdade de salários. Como escreve TAVARES (2008):

A 1º de junho de 1919 instalou-se na capital da Bahia um movimento grevista que em poucos dias alcançou dimensões inesperadas. Inaugurado com os carpinteiros, pedreiros e auxiliares de pedreiros na construção dos prédios da Biblioteca Pública e do Tesouro, ampliou-se nos dias 2, 3 e 4. No dia 3 já existia uma Comissão Central de Greve, cuja organização e atuação se constituíram em completa novidade na vida do povo baiano naquela sociedade ainda fortemente marcada por relações de trabalho semi-escravistas” (TAVARES, 2008, p. 558-559).

Temos então, no contexto de emergência do Serviço Social na Bahia, um estado imerso em grandes conflitos sociais e políticos, com uma grande divisão racial

e social, sacudido por greves que vão reverberar na sociedade baiana, com uma imensa desigualdade social. Os números da época indicam uma extrema pobreza e um crescimento populacional na capital que não suporta o aumento de sua população. Esse inchaço urbano refletia as contradições de uma capital que permanecia marcada por altíssimos índices de analfabetismo e por habitações precárias, com bairros ricos construídos lado a lado com ocupações.

De acordo com as características demográficas da Bahia publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1949, a Bahia no período tinha uma população de 4,5 milhões de habitantes, era o terceiro estado mais populoso do Brasil, apenas 26% da população era alfabetizada, com 70% da população formada por pretos e pardos e tendo a maior taxa de óbitos por doenças infecciosas e parasitárias, principalmente tuberculose (IBGE, 1949). Esses números não só revelam a precariedade das condições de vida, como escancaram que a desigualdade social baiana é indissociável da racial, situando pretos e pardos em um lugar estrutural de vulnerabilidade.

Diante desse contexto, não à toa, Jorge Amado (2012), em seu livro “Bahia de Todos os Santos”, publicado em 1940, salienta que a pobreza nesse período, “era a principal atração da cidade”. AMADO (2012), descreve:

O cadáver de uma criança no mais pobre enterro do mundo. Em mil crianças nascidas na cidade da Bahia, 385 morrem antes de completar um ano (a estatística é do Boletim Bioestatístico do Departamento de Saúde do Estado da Bahia). Na cidade de Salvador, o coeficiente de mortandade é de 31,71 por mil habitantes. O coeficiente normal é 12 por mil. O que mata tanto assim? A fome. Os enterros de criança são o espetáculo mais comum desses bairros e dos subúrbios da Leste. Estrada da Liberdade estendida sobre a miséria oriental dos bairros trágicos (AMADO, 2012, p. 81-82).

E complementa, ao mostrar que essa pobreza atravessava toda a cidade,

A população pobre desta cidade estende-se por todo o seu perímetro. Está em bairros distantes como a Cidade de Palha, São Caetano, Itapagipe, Plataforma, Estrada da Liberdade. Mas está igualmente no centro da cidade, de mistura com a gente abastada, no Pelourinho, no Tabuão, nas tristes ladeiras que sobem da cidade baixa, nos quartos apertados dos casarões, vizinhos das residências grã-finas na Barra

Avenida. [...] A fome, as doenças, a mortalidade infantil, o analfabetismo, eis a realidade fundamental desses bairros (AMADO, 1940, p. 81-83).

A chegada do Serviço Social na Bahia, conforme salientamos, é nesse contexto de grandes transformações políticas e de adensamento da “questão social” no estado, com uma desigualdade social profunda, urbanização desenfreada, violência institucional, pobreza e resistência popular. Nesse processo, a necessidade social de emergência da profissão em solo baiano se legitima a partir da consolidação das contradições do capitalismo na Bahia.

3.2 O MOVIMENTO CATÓLICO NA BAHIA E SUA INFLUÊNCIA NA CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL BAIANO

A presença histórica da Igreja Católica é constitutiva do cenário brasileiro e baiano, atravessando dimensões religiosas, sociais e políticas. No plano nacional, após a separação oficial entre Igreja e Estado em 1890, a instituição não se recolheu, ao contrário, “sonhou e preparou-se para retomar as prerrogativas perdidas com o fim do Padroado⁴¹” (ALVES, 2003, p. 7). Esse movimento de recomposição se adensou no pós-1930, quando a hierarquia católica passou a articular, em diferentes frentes, sua inserção pública e suas parcerias com o poder político, processo que, na Bahia, envolve de modo direto a figura do arcebispo Dom Augusto Álvaro da Silva e a chamada “Restauração Católica”.

Essa presença, na Bahia, não foi apenas religiosa, alcançou “a sociedade baiana, não só em nível religioso mas também político” (ALVES, 2003, p. 121). Um eixo decisivo dessa atuação foi a organização do laicato pela Ação Católica. Em 1935, os bispos do Brasil promulgaram os Estatutos da Ação Católica e determinaram que, “de acordo com estes Estatutos Gerais, em todas as dioceses e paróquias do território

⁴¹ O padroado, conforme definido no período colonial, consistia no conjunto de direitos concedidos pela Igreja à Coroa portuguesa sobre a administração e sustentação do clero no ultramar. Conforme explica Lana Lage da Gama Lima (2014), tratava-se da “expressão prática do colonialismo em termos de instituições religiosas”, pois atribuía ao rei tanto a indicação dos ocupantes dos cargos eclesiásticos, inclusive os benefícios infra episcopais, quanto o direito de arrecadar e redistribuir os dízimos devidos à Igreja, interferindo diretamente na organização e no funcionamento da estrutura eclesiástica no Brasil colonial.

nacional, seja, quanto antes, organizada a Ação Católica Brasileira” (COSTA, 1937). Essa diretriz nacional criou condições para que, também na Bahia, a Igreja estruturasse suas obras, associações e quadros leigos, expandindo sua influência educacional, assistencial e política.

No campo social, a marca histórica do discurso da caridade nos ajuda a entender o modo como a Igreja atuou. Como descreve NEVES (2006, p.327),

Impelidos pela concepção cristã de caridade, grupos de voluntários católicos praticam uma assistência baseada na ideia do amor fraterno às famílias carentes, mendigos, doentes, crianças abandonadas, deficientes físicos e mentais, assistência essa que não visa interesses pessoais ou recompensas materiais. Para exercê-la, segundo essa concepção, o critério exigido é a vontade de servir ao próximo, por ser um dever cristão para com os desfavorecidos, demonstrando, assim, um espírito nobre.

A partir desse pano de fundo, conseguimos compreender, como, historicamente, a Igreja, no Brasil e na Bahia, ocupou espaços de formação moral, de caridade e de interlocução com o Estado.

Essa concepção de caridade, difundida como dever cristão, se constituiu em estratégia de controle social e apaziguamento de conflitos. Silva (2006) assinala que ela visava garantir “o equilíbrio e a harmonia entre os diferentes segmentos sociais, evitando assim, o perigo de conflitos e revoltas daqueles que se encontram na miséria” (SILVA, 2006, p. 328). Negando o conflito de classes e propondo a conciliação, a caridade cristã cumpria um papel ideológico essencial à Igreja, ressignificando a pobreza como espaço de missão religiosa e de salvação moral.

Na Bahia, essa perspectiva se materializou em uma rede de instituições filantrópicas e de obras sociais católicas que antecederam e acompanharam a fundação da Escola de Serviço Social. Figuras como Henriqueta Martins Catharino e Anfrísia Santiago, que fizeram parte do processo de fundação da ESSBA simbolizam essa tradição, ao criarem espaços de formação feminina e de proteção às trabalhadoras pobres com o objetivo declarado de “recristianizar a sociedade” (PASSOS, 2010, p. 38).

A origem do Serviço Social brasileiro está profundamente ligado ao “militantismo” católico e sua doutrina social, processo esse que é amplamente discutido na literatura crítica da profissão. Como afirmam Iamamoto e Carvalho (2001, p. 137), embora precisamos entender o surgimento da profissão no Brasil em sua complexa relação entre o Estado, a burguesia e a Igreja, “o Serviço Social nasce e se organiza, no Brasil, como profissão sob o signo da Igreja Católica, que o legitima e impulsiona como uma de suas práticas de intervenção sobre a questão social”.

Essa importância se expressa no fato de que as primeiras Escolas de Serviço Social foram criadas sob inspiração eclesial, com forte vinculação ao pensamento social cristão e à moral católica, o que deu à profissão uma direção marcada pela doutrina social da Igreja. Nesse sentido, os autores ressaltam que a institucionalização da profissão se insere na estratégia da Igreja de disputar a condução das respostas à “questão social”, principalmente diante da expansão do capitalismo urbano-industrial e da emergência dos conflitos de classe (IAMAMOTO; CARVALHO, 2001).

Esse é um processo que não pode ser compreendido de forma isolada. Está diretamente vinculado à consolidação de um projeto da Igreja que, ao longo do século XX, se viu desafiada pelas mudanças estruturais na sociedade brasileira com o avanço do capitalismo monopolista. Conforme analisa Netto (2015), “a apreensão da particularidade da gênese histórico-social da profissão [...] está hipotecada ao concreto tratamento da ‘questão social’ num momento muito específico do processo da sociedade burguesa constituída, aquele do trânsito à idade do monopólio” (NETTO, 2015, p. 33).

A “questão social” não era apenas um fenômeno derivado da pobreza, mas, como observa o autor, tornou-se objeto de uma intervenção contínua do Estado, articulada às estratégias de legitimação da ordem monopolista: “é a política social do Estado burguês no capitalismo monopolista [...] que oferece o mais canônico paradigma dessa indissociabilidade de funções econômicas e políticas” (NETTO, 2015, p. 77).

Nesse contexto, a Igreja Católica se empenhou em formar um corpo técnico e doutrinário capaz de intervir nesse terreno, não de modo neutro, mas como parte do esforço de controle da “questão social”, que, sob o capitalismo monopolista, “é atacada nas suas refrações, nas suas seqüelas apreendidas como problemáticas

particulares [...] e assim enfrentadas” (NETTO, 2017, p. 95). Esse movimento explica a funcionalidade do Serviço Social nascente ao projeto conservador da Igreja, que se apropriava do discurso moralizador e psychologizante sobre a sociedade, convertendo as expressões da “questão social” em problemas de ordem moral e individual.

No contexto da Bahia, a constituição da profissão não se deu de forma diferente nesse aspecto. Nesse sentido, também não pode ser compreendida sem considerar a forte presença do movimento católico, especialmente a partir da Ação Católica e de suas ramificações. Como destaca Costa (1987), a fundação da Escola de Serviço Social da Bahia em 1944 esteve fortemente vinculada à hierarquia eclesiástica e às elites intelectuais católicas, interessadas em formar “agentes competentes para a execução de uma assistência social organizada e eficiente, com bases científicas” (COSTA, 1987, p. 17).

No plano ideológico, a Ação Católica, inspirada no método “ver, julgar e agir”⁴², funcionava como uma estratégia de intervenção da Igreja, ao mesmo tempo em que buscava moldar a juventude e os setores médios urbanos para a defesa da ordem social. Nesse contexto, a criação da Escola de Serviço Social da Bahia expressava tanto o projeto modernizador da Igreja quanto seu compromisso em conter possíveis avanços de ideias socialistas e liberais no trato da “questão social” em voga no período.

Nesse cenário, a reaproximação entre Igreja e Estado se expressou em grandes eventos, como o Congresso Eucarístico Nacional realizado em Salvador em 1933, que consagrou a presença da Igreja como força legitimadora do novo regime político. A Liga Eleitoral Católica (LEC) também exerceu papel importante, articulando o voto católico e reforçando a inclusão da Igreja no espaço político. Alves (2003, p. 71) lembra que a LEC se tornou “um dos principais instrumentos da hierarquia eclesiástica para reconduzir a religião ao centro da vida pública”, evidenciando a opção da Igreja por um engajamento direto nos rumos da política nacional e baiana.

⁴² O método *ver, julgar, agir* surgiu no âmbito da Juventude Operária Católica, estruturado por Joseph Cardijn, como um processo pedagógico que parte “das realidades concretas e suas dificuldades, passando pela iluminação das mesmas por meio do Evangelho, para se chegar às ações concretas de transformação” (LOPES; PERTILE, 2020, p. 37). O primeiro passo, o *ver*, consiste no “discernimento da realidade antes de ‘agir’”, buscando conhecer os problemas do meio de vida dos trabalhadores; o *julgar* implica “confrontar o real dos fatos com o ideal do Evangelho ou do Plano de Deus”; e o *agir* refere-se à ação concreta orientada pela fé. Tal método, inicialmente formulado por Cardijn, tornou-se posteriormente base para a Teologia da Libertação e para a estruturação das Conferências do Episcopado Latino-Americano, especialmente Medellín (1968).

O papel de Dom Augusto Álvaro da Silva, arcebispo da Bahia e Primaz do Brasil, foi decisivo nesse processo. Figura de grande prestígio e habilidade política, ele foi responsável por articular a Igreja às novas configurações do Estado varguista, estabelecendo alianças tanto com setores modernizadores quanto com elites tradicionais da Bahia. De acordo com Alves (2003), o arcebispo foi o principal articulador do projeto restaurador na Bahia, combinando ações pastorais, iniciativas educativas e forte presença na esfera política. Sua liderança permitiu que a arquidiocese baiana assumisse papel de vanguarda na recomposição das relações entre Igreja e Estado, garantindo à instituição um espaço privilegiado na condução de projetos sociais e educacionais.

Esse movimento de restauração insere o catolicismo como força social e política em um momento de grandes tensões. A Bahia, conforme ressaltamos no tópico anterior, marcada pelo predomínio de oligarquias tradicionais e pela lentidão de seu processo de industrialização, encontrou na Igreja um ator capaz de mediar contradições e legitimar projetos de modernização política e econômica. Ao mesmo tempo, a Igreja atuou como canal de conciliação entre elites locais e o Estado, reforçando o caráter conservador de seu projeto.

Em relação à Ação Católica, esta se constituiu como uma das mais expressivas estratégias da Igreja para a inserção na sociedade brasileira do século XX. Conforme Alves (2003), a Ação Católica foi parte orgânica desse projeto de retomada, inserindo-se como “sociedade civil dentro da sociedade civil” nos termos gramscianos, ou seja, um mecanismo de difusão ideológica e de reforço da hegemonia religiosa sobre os diferentes segmentos sociais.

Sua institucionalização no país ocorreu oficialmente a partir da aprovação dos Estatutos de 1935, elaborados em sintonia com a Santa Sé e aprovados pelo Vaticano. Essa vinculação direta com Roma reforçava a centralização e o controle da hierarquia sobre o movimento, conferindo-lhe legitimidade e também limites estreitos.

A ênfase da Ação Católica recaía sobre a disciplina moral e a caridade, entendidas como formas de fortalecer a coesão social. Conforme assinala Silva (2006, p. 328), o discurso da caridade difundido pela Igreja operava como “um dever cristão para com os desfavorecidos”, mas ao mesmo tempo visava “o equilíbrio e a harmonia

entre os diferentes segmentos sociais, evitando assim o perigo de conflitos e revoltas daqueles que se encontram na miséria”.

A iniciativa de criação da Escola de Serviço Social da Bahia contou com o envolvimento decisivo de Thales de Azevedo, médico, antropólogo e intelectual católico, que atuou em estreita colaboração com a hierarquia eclesiástica e com setores da elite intelectual local. Como registra Costa (1987), esse grupo de fundadores estava “interessado na solução dos problemas sociais e assistenciais na Bahia”.

O perfil da Escola, entretanto, refletia claramente sua origem eclesial. Como nos lembra Costa (1987, p. 26), era socialmente reconhecida como uma “escola de freiras”, que, conforme veremos, é um aspecto destacado pelas estudantes do período da década de 1960, imagem que traduzia tanto o caráter disciplinador da instituição quanto a associação simbólica entre a profissão e a missão religiosa. Esse estigma, não pode ser compreendido como ocasional, correspondia à forte presença de conteúdos doutrinários nos currículos, que incluíam disciplinas voltadas para a moral cristã, como castidade, casamento e celibato. Costa (1987), conta para nós, as qualidades que as mulheres deveriam possuir para se tornarem assistentes sociais no período:

REIS (1946) nos descreve as qualidade requeridas, para a mulher, que quisesse dedicar-se ao Serviço Social e/ou a Ação Católica; postulava-se um tipo de mulher forte, (espiritual, moral e fisicamente) para “enfrentar a vida”; uma mulher que não se deixasse ultrapassar, “em atividade, fervor, zelo, espírito de verdade e justiça, amor”; e se quisesse ingressar na carreira (profissão) de Serviço Social esta mulher deveria preparar-se teórica e tecnicamente para “defender os direitos concernentes ao desempenho da missão social que a mulher moderna”... tinha “o dever a necessidade e honra de desempenhar na sociedade”.” (COSTA, 1987, p. 50-51).

É possível percebermos que a vinculação do Serviço Social com a Igreja não se dava apenas na criação das Escolas, mas também, nos critérios de inserção das alunas e na concepção de formação profissional. Iamamoto e Carvalho (2001), abordam esse processo, trazendo que as estudantes não deveriam apenas possuir conhecimentos técnicos, mas sobretudo, qualidades morais e espirituais. Conforme destacam:

O Assistente Social deveria, assim: ser uma pessoa da mais íntegra formação moral, que a um sólido preparo técnico alie o desinteresse pessoal, uma grande capacidade de devotamento e sentimento de amor ao próximo; deve ser realmente solicitado pela situação penosa de seus irmãos, pelas injustiças sociais, pela ignorância, pela miséria, e a esta solicitação devem corresponder às qualidades pessoais de inteligência e vontade. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2001, p. 241).

Essa configuração curricular reforçava a compreensão do Serviço Social como missão e vocação, mais do que como campo profissional em sentido estrito. A atuação junto aos “necessitados” era vista como expressão da fé, da caridade e do compromisso com a harmonia social. Conforme Costa (1987, p. 17), a formação pressupunha “uma concepção de vida e filosofia e conhecimento da verdadeira natureza do Serviço Social”, colocando a prática profissional em continuidade com a tradição religiosa da Igreja e sua doutrina moralizante.

A prática assistencial, sustentada pela Doutrina Social da Igreja, não se limitava ao fornecimento de bens ou serviços, mas implicava na conformação de comportamentos, no reforço da moral cristã e na difusão de valores de obediência e conciliação. Como descreve SILVA (2006),

[...] a negação do conflito gera uma relação que se propõe de irmãos, mas não irmãos em condições de igualdade, porque um está em melhor situação social e econômica do que o outro: aquele que tem mais conquista a redenção através da doação, da esmola [...]; e o que tem menos permite que ambos conquistem a salvação, porque aceita sem reclamar o que lhe é dado (SILVA, 2006, p. 329).

A partir da década de 1950, a Ação Católica no Brasil assumiu uma nova configuração, com a criação de movimentos especializados voltados para segmentos sociais específicos. A Juventude Universitária Católica (JUC), a Juventude Estudantil Católica (JEC) e a Juventude Operária Católica (JOC) se tornaram importantes espaços de formação crítica e de aproximação com a realidade concreta dos estudantes e trabalhadores, assumindo, posições contraditórias de questionamento à ordem vigente.

A JUC, em especial, representou um marco no processo de politização da juventude católica universitária. De acordo com Reis (2023),

[...] essa juventude, que no início dos seus trabalhos tinha a função de evangelização nos seus meios de atuação, passa por um processo de radicalização, radicalização essa que se dá muito por sua aproximação à classe trabalhadora e pela leitura de um novo referencial católico, vindo da França, que trazia fortes críticas ao capitalismo (REIS, 2023, p. 29)

Na Bahia, a presença do Movimento de Educação de Base (MEB) ampliou o horizonte de atuação dos jovens católicos vinculados à Escola de Serviço Social, aproximando-os das comunidades populares e dos debates políticos que atravessavam os anos 1960. Como analisam Bilhão e Klafke (2021, p. 2), o MEB foi criado em 1961 “com o objetivo de desenvolver um programa educacional, por meio de escolas radiofônicas, junto às populações das áreas rurais consideradas subdesenvolvidas do norte, nordeste e centro-oeste do país”, fruto de um convênio entre a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e o governo federal, formalizado pelo Decreto nº 50.370 do presidente Jânio Quadros. Essa articulação revelava o peso político da Igreja e sua capacidade de se colocar como parceira do Estado na condução de políticas voltadas às populações rurais e pobres.

A proposta do MEB se diferenciava das práticas tradicionais de caridade, ao propor um modelo de educação popular. Como registra o documento do movimento, ele foi criado pela Igreja

[...] porque encontrou o povo não só desprovido de meios necessários à sua Salvação na vida da graça, mas até mesmo daqueles meios que lhe servem para sua integração na vida social e, conseqüentemente, para sua realização humana. Salvar homens, no Brasil, implica em que se lhes deem condições de serem homens (MEB, 1982, p. 11, apud FARIAS, 2016/2017, p. 6)

Na Bahia, particularmente em Amargosa, o MEB teve forte impacto. Depoimentos de ex-alunos destacam como a experiência da alfabetização pelo rádio se conectava diretamente à vida concreta: “eu achava interessante porque a gente lia as lições e pareciam que os livros falavam da vida da gente... foi assim que aprendi a ler, a querer estudar... depois participei do sindicato rural e hoje sou vereador na cidade” (Entrevista com Clóvis Silva, 16/12/2012, apud FARIAS, 2016/2017, p. 2)

Na Bahia, o MEB representou não apenas uma iniciativa de combate ao analfabetismo, mas um espaço de politização e de produção de novas formas de consciência social. Conforme destacam Bilhão e Klafke (2021, p. 20), ele “é recorrentemente considerado ‘de esquerda’ pelo caráter engajado de seu discurso, pela efetiva preocupação com a inclusão dos mais pobres na vida econômica e social”, ainda que tenha se constituído a partir de arranjos entre elites eclesiais e o governo federal. Essa ambivalência se expressava no próprio Serviço Social baiano, em que a aproximação ao MEB tensionava os limites da tradição moralizante da profissão e abria espaço para novas leituras da realidade social.

Esses processos demonstram as tensões que foram envolvendo o campo católico e que se expressou no Serviço Social brasileiro e baiano. O campo católico, que desde os anos 1930 havia se consolidado como força conservadora e disciplinadora da ordem social, passou a experimentar, a partir das décadas de 1950 e 1960, a emergência de correntes progressistas que tensionaram essa hegemonia. A chamada “esquerda católica”, articulada em torno de movimentos como a Ação Popular (AP), as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e, mais tarde, a Pastoral da Juventude, transformou parte da Ação Católica em espaço de politização e de compromisso com os setores populares.

As Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) difundiram-se por todo o Brasil, especialmente no Nordeste, ancoradas no espírito do Concílio Vaticano II (1965) e da Conferência de Medellín (1968). As CEBs operaram uma mudança qualitativa na prática religiosa, na qual, em vez de apenas reproduzir a assistência caritativa, promoveram a leitura comunitária da Bíblia e a organização popular em torno de problemas concretos, como moradia, saúde e trabalho. Segundo Silva (2006, p. 332), esse processo possibilitou que a Igreja se voltasse “para a condição sócio-econômica da população [...] discutindo os problemas sociais, valendo-se da leitura do Evangelho e exigindo do poder público respostas às questões do cotidiano”.

Essas experiências demonstram que, embora o Serviço Social baiano tenha surgido sob forte marca conservadora, a atuação de setores progressistas da Igreja abriu brechas para leituras críticas da realidade social e para a articulação entre fé, política e profissão. A convivência entre um modelo assistencialista e um horizonte emancipatório gerou contradições que atravessaram a formação e a prática profissional, revelando que a profissão é, conforme afirma Yamamoto (2008), “produto

e produtora da história” (p. 242). Como sintetiza Reis (2023, p. 17), “a tradição católico-progressista marcou decisivamente o processo de renovação do Serviço Social brasileiro, influenciando, de diferentes maneiras, a vertente crítica que protagonizou essa renovação”.

Em síntese, o movimento católico foi decisivo na gênese do Serviço Social na Bahia, mas de forma profundamente contraditória. Do conservadorismo moralizante ao progressismo de base popular, a Igreja forneceu tanto os pilares iniciais da profissão quanto os espaços de contestação que ajudaram a fomentar sua renovação crítica. Compreender esse processo é extremamente importante para analisarmos a formação profissional em Serviço Social no contexto baiano, revelando como as permanências e disputas do campo católico atravessaram a constituição da profissão, deixando marcas em sua história.

3.3 DITADURA MILITAR NA BAHIA E SUAS REVERBERAÇÕES NA ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL

O golpe civil-militar de 1964 é parte de um processo mais amplo de contrarrevolução preventiva em escala internacional e nacional. Conforme destaca NETTO (2015),

[...] sua emergência inseriu-se num contexto que transcendia largamente as fronteiras do país, inscrevendo-se num mosaico internacional em que uma sucessão de golpes de Estado [...] era somente o sintoma de um processo de fundo: movendo-se na moldura de uma substancial alteração na divisão internacional capitalista do trabalho, os centros imperialistas, sob o hegemonismo norte-americano, patrocinaram, especialmente no curso dos anos sessenta, uma contrarrevolução preventiva em escala planetária. (NETTO, 2015, p. 24).

Essa contrarrevolução teve objetivos claros:

[...] adequar os padrões de desenvolvimento nacionais e de grupos de países ao novo quadro do inter-relacionamento econômico capitalista [...]; golpear e imobilizar os protagonistas sociopolíticos habilitados a

resistir a esta reinserção mais subalterna no sistema capitalista; e, enfim, dinamizar em todos os quadrantes as tendências que podiam ser catalisadas contra a revolução e o socialismo. (NETTO, 2015, p. 24).

O golpe, de acordo com Netto (2014), foi conduzido por uma junção de forças internas, como o autor coloca “a fina flor da burguesia industrial e financeira, os grandes proprietários de terras e as cúpulas militares” (NETTO, 2014, p. 16), com o apoio inicial de setores da Igreja e da pequena burguesia, em articulação direta com interesses externos, sobretudo os Estados Unidos. Como aborda o autor, “o golpe [...] contou com a mais ativa colaboração dos Estados Unidos e das empresas norte-americanas que atuavam no país. E instaurou uma ditadura que perduraria por duas décadas” (NETTO, 2014, p. 16).

Esse processo nos mostra o caráter “reacionário e preventivo” do golpe que operou para bloquear a possibilidade de reformas estruturais em curso e conter a mobilização popular que vinha crescendo no período. O regime ditatorial que se instaurou, portanto, foi uma resposta articulada entre as elites locais e os interesses imperialistas, visando assegurar a continuidade de um padrão de desenvolvimento dependente e excludente.

A Bahia se inseriu nesse processo de forma marcada por suas estruturas históricas de poder e dominação social, que conformaram as condições do regime militar no estado, dessa forma, esse processo não pode ser dissociado de suas particularidades históricas, conforme tratamos anteriormente neste capítulo.

Como lembra Dias (2009, p. 69), “paralelamente à instabilidade política, desenhou-se, também, um panorama econômico bastante difícil provocado por períodos de longa estiagem que se alternavam com chuvas torrenciais, prejudicando a agricultura, o principal elemento da economia baiana”. A dependência da agricultura e a concentração fundiária mantinham as bases do poder oligárquico no estado, expressando a persistência do latifúndio como estrutura dominante.

Conforme assinala Netto (2015, p. 26), o golpe de 1964 só pode ser compreendido considerando a permanência do latifúndio e a exclusão das massas populares da cena política, elementos basilares da formação brasileira, segundo o

autor, “o desenvolvimento capitalista não se operou contra o ‘atraso’, mas mediante a sua contínua reposição em patamares mais complexos, funcionais e integrados”.

A chamada “modernização” ocorrida nesse período não rompeu com essas bases tradicionais. Ao contrário, as reforçou com cunho conservador, como demonstram as estratégias políticas de acomodação entre governo estadual e regime militar. Ainda em 1962, Lomanto Júnior foi eleito governador na Bahia por uma coligação ampla, mas, segundo Dias (2009, p. 69), “apesar do amplo espectro, ela não garantia nem aqui e nem alhures a força necessária para que ele fizesse um mandato excepcional”. Essa fragilidade abriu espaço para a intensificação do controle federal e para a penetração de lideranças vinculadas ao regime, em especial Antônio Carlos Magalhães (ACM), que em 1971 foi indicado pelos militares para governar o estado (DIAS, 2009).

Nesse sentido, a ascensão de ACM demonstra a articulação entre ditadura e elites locais. Essa liderança consolidou o chamado “carlismo” como expressão política de longa duração, marcado pelo clientelismo, pelo autoritarismo e pelo controle sobre os espaços sociais e institucionais.

Esse arranjo entre permanência agrária, modernização conservadora e elites carlistas conformou as condições de recepção da ditadura na Bahia, impactando diretamente a vida política, social e educacional. Esse período, de acordo com o que destaca Silva (2009), foi caracterizado pela truculência de ACM, mostrando que, mais do que uma ruptura, tratou-se da continuidade de estruturas de mando que, agora, se fortaleceram sob o regime militar.

Sobre o movimento estudantil, BENEVIDES (2009), aponta que

A greve dos estudantes do Central, em junho de 1966, se constituiu, em Salvador, na primeira grande manifestação estudantil contra o governo. A proibição da peça Aventuras e desventuras de um estudante paralisou todo o colégio e acabou desencadeando em outros estabelecimentos de ensino secundário e universitário, a exemplo da Escola de Eletromecânica e do Colégio Aplicação, das Escolas de Geologia, Teatro, Música e Filosofia da UFBA, além de entidades como União dos Estudantes da Bahia (UEB) e do Teatro Experimental de Feira de Santana (TEF), uma série de protestos em solidariedade aos estudantes grevistas e contra a intransigência da direção da instituição. Desta maneira, os estudantes baianos, de acordo com Castro (1998), reativaram a manifestação pública contra a ditadura militar e, por conseguinte, provocaram a primeira ação

repressiva organizada contra o ME após 1964, quando o regime militar foi instituído através de um golpe. (BENEVIDES, 2009, p. 124).

ESPIÑEIRA (2009), resume esse processo, destacando que,

O Estado Burocrático Autoritário, autor de várias formas de repressão, atingiu partidos políticos, as universidades, os sindicatos e distintos grupos que eram oposição a esse regime. Ela ocorreu, principalmente, através do uso da tortura, acompanhada dos atos institucionais que comprometeram o Estado de Direito. (ESPIÑEIRA, 2009, p. 214).

Em relação à política nacional durante a ditadura militar, Netto (2015) destaca, a respeito da postura da ditadura no campo da educação, que

[...] os analistas, apesar das suas diferenças ideopolíticas e de suas opções teórico-metodológicas alternativas, coincidem na verificação de que houve um giro, uma mudança qualitativa e estrutural, no trato da educação por parte da autocracia burguesa — e que este giro ocorre entre 1968 e 1969. Em termos breves, há como que uma espécie de unanimidade em reconhecer pelo menos dois momentos no enfrentamento da ditadura com a educação: um, entre 1964 e 1968, caracterizado especialmente pelo esforço para erradicar as experiências democratizantes que se vinham desenvolvendo; outro, a partir de 1968-1969, marcado pela intervenção direcionada para modelar, pela política educacional, o sistema institucional de ensino conforme as exigências imediatas e estratégicas do projeto “modernizador”. (NETTO, 2015, p. 54).

Esse movimento, de acordo com o autor, combinou repressão e “dinâmica construtiva”, quando “o regime autocrático burguês, redefinindo-se na vertente do militar-fascismo, começa a instaurar o seu ‘modelo educacional’, congruente com a concretização do seu ‘modelo econômico’” (NETTO, 2015, p. 58).

Netto (2015), assinala que para controlar o “mundo da cultura”, o Estado ditatorial “tratou de assegurar o seu isolamento em face do processo social: não podendo impedir a sua existência, tratou de assegurá-la apenas como oposição *legal de caráter puramente intelectual*” (grifos do autor), tolerando tendências “desde que restritas ao estreito universo da subjetividade reificada” e buscando “esvaziar o alcance e a incidência da oposição intelectual” (NETTO, 2015, p. 53).

O objetivo sempre foi “o enquadramento, o controle do “mundo da cultura”, e, conforme acentua o autor, ainda que essa intenção não tenha se completado inteiramente, a ditadura alcançou “resultados parciais muito significativos”, compatibilizando “funcional-operativamente a política educacional” com o conjunto da política social (NETTO, 2015, p. 53-54). O autor discute o processo de reformulação estrutural do sistema de ensino e toda a mobilização de seu aparato legal para construir essa reformulação sob a ditadura, que teve forte impacto na formação em Serviço Social, de maneira geral e também na Bahia.

A respeito dos acordos MEC-USAID, que, como veremos no próximo capítulo são citados pelas entrevistadas, Netto (2015, p. 58) discute que esse processo de reformulação do ensino superior sob a ditadura, que resultou numa profunda “desnacionalização no campo educacional” brasileiro, foi moldado a partir do assessoramento dos Estados Unidos, a partir dos famosos “acordos MEC-USAID”, que vinham em andamento desde 1964.”.

A partir daí, “emerge o sistema educacional da autocracia burguesa, erguido num processamento que primeiro incidiu sobre os níveis superiores do ensino para, em seguida, modelar os níveis elementares e básicos” (NETTO, 2015, p. 58). O resultado visado foi duplo: “prover o mercado de trabalho com um fluxo de qualificados e semiqualificados” e “neutralização do sistema educacional como locus de problematização e crítica societárias”.

De acordo com Costa (1987), a Reforma Universitária de 1968 impactou diretamente a organização das universidades católicas, inclusive a UCSal, que buscava se adaptar às novas normas impostas pelo regime. As reformas educacionais empreendidas pela ditadura implicaram em revisões curriculares, reorganização institucional e vigilância sobre os movimentos estudantis e docentes.

No entanto, apesar de seguir o projeto de formação de modernização da ditadura, houve também processos de questionamentos. Costa (1987) mostra, com base em documentos da época, que houve também resistência ativa por parte das estudantes, sobretudo na década de 1970. Ela cita que,

Segundo LYRA o movimento estudantil foi realmente uma força de reação contra o modelo oficial da educação exigida pelo MEC e operacionalizada no âmbito da UCSal. Apesar de toda pressão sobre

os estudantes para uma atuação legalista (o diretório acadêmico não era reconhecido em nenhuma instância universitária como interlocutor legítimo dos interesses estudantis). Eles conseguiram ocupar seu espaço, procurando viabilizar suas propostas de mudança. (COSTA, 1987, p. 142).

É possível percebermos a tensão entre o controle institucional promovido pela ditadura e as práticas de resistência que surgiram no interior da Escola, particularmente entre as estudantes de Serviço Social, que se engajaram em debates sobre a reforma curricular e a redefinição do sentido da formação profissional.

Costa (1987) também menciona documentos como o “Relatório de Atividades da Escola de Serviço Social da UCSal (1975 e 1979)” e o “Projeto de Reestruturação dos Estágios Profissionalizantes na Escola de Serviço Social da UCSal (1974)”, elaborados por Margarida de Carvalho Rego, que refletem a busca por um novo perfil formativo mais crítico e vinculado às transformações sociais em curso. É possível compreendermos, a partir dessas iniciativas, que, mesmo sob o autoritarismo do período e pouca expressividade, houve algum espaço para movimentos de revisão teórica e metodológica, se inserindo nas discussões nacionais da ABESS e nos encontros regionais que culminaram na proposta de transformação da formação profissional em Serviço Social.

A respeito do processo de renovação da profissão, Netto (2015), aborda que, embora a ditadura buscasse consolidar um Serviço Social “tradicional”, ajustado às exigências do regime e às funções de controle social, o próprio contexto autoritário criou as condições para o surgimento de movimentos críticos dentro da profissão.

O autor explica que, “até o final da década de 1960, e entrando pelos anos 1970 inclusive, no discurso e na ação governamental há um claro componente de validação e reforço do que [...] caracterizamos como Serviço Social ‘tradicional’”, o que respondia à necessidade de manter “um firme estrato de executores de políticas sociais localizadas bastante dócil” (NETTO, 2015, p. 132-133).

Entretanto, o autor observa que essa mesma autocracia burguesa acabou abrindo brechas para novas leituras da profissão, ao promover uma “reorganização do Estado” e o ingresso do Serviço Social no espaço universitário, que

Mesmo que aquela inserção tenha se realizado no âmbito de uma universidade domesticada, suas resultantes conformaram espaços de reflexão que foram ocupados e utilizados para gestar uma massa crítica (cuja qualidade e pertinência não podem deixar de ser problematizadas) que forneceu o patamar para o erguimento de estritas preocupações intelectuais para os assistentes sociais: pela primeira vez, institucionalmente, criavam-se condições para o surgimento de um padrão acadêmico (ainda que o possível na universidade da ditadura) para exercitar a elaboração profissional, constituindo-se vanguardas sem o compromisso imediato com tarefas pragmáticas. (NETTO, 2015, p. 141).

Essa contradição é muito importante de ser compreendida, pois a política de modernização conservadora que pretendia adequar o Serviço Social às demandas do capital, acabou também por criar as “circunstâncias que permitiram a incorporação e o posterior desenvolvimento, especialmente pelos quadros docentes marcados pelas lutas sociais e estudantis da década anterior, de influxos teórico-metodológicos e crítico-analíticos que questionavam as bases mesmas da autocracia burguesa.” (NETTO, 2015, p. 141-142).

Desse processo contraditório emergiram, conforme assinala Netto (2015), três direções, sendo elas: a perspectiva modernizadora, a reatualização do conservadorismo e a intenção de ruptura. A perspectiva modernizadora, expressa nos documentos de Araxá (1967) e Teresópolis (1970), representou a tentativa de “adequar o Serviço Social, enquanto instrumento de intervenção inserido no arsenal de técnicas sociais a ser operacionalizado no marco de estratégias de desenvolvimento capitalista, às exigências postas pelos processos sociopolíticos emergentes no pós-1964” (NETTO, 2015, p. 160-161).

Já a perspectiva de reatualização do conservadorismo,

Trata-se de uma vertente que recupera os componentes mais estratificados da herança histórica e conservadora da profissão, nos domínios da (auto)representação e da prática, e os repõe sobre uma base teórico-metodológica que se reclama nova, repudiando, simultaneamente, os padrões mais nitidamente vinculados à tradição positivista e às referências conectadas ao pensamento crítico-dialético, de raiz marxiana. (NETTO, 2015, p. 164).

Em contraposição, a vertente de intenção de ruptura surge como resposta crítica à essas duas tendências. Sobre essa direção, NETTO (2015), destaca:

A terceira direção identificada no processo de renovação do Serviço Social no Brasil é a perspectiva que se propõe como intenção de ruptura com o Serviço Social “tradicional”. Ao contrário das anteriores, esta possui como substrato nuclear uma crítica sistemática ao desempenho “tradicional” e aos seus suportes teóricos, metodológicos e ideológicos. Com efeito, ela manifesta a pretensão de romper quer com a herança teórico-metodológica do pensamento conservador (a tradição positivista), quer com os seus paradigmas de intervenção social (o reformismo conservador). (NETTO, 2015, p. 165).

Podemos perceber que, sob o regime militar, o Serviço Social foi atravessado por um processo de reafirmação de um projeto conservador de enquadramento ideológico sob a ditadura militar e também, abriu possibilidade para o florescimento de perspectivas críticas que, ainda em meio ao autoritarismo, germinaram as bases do chamado projeto de intenção de ruptura. A esse respeito, Netto (2015) destaca: “a autocracia burguesa instaurou, malgré tout, uma ambiência que se revelou favorável também para segmentos que com ela não se solidarizavam” (NETTO, 2015, p. 142), explicitando que, nas fissuras do regime, a profissão foi também espaço de resistência e crítica.

Conforme discute Azevedo (2025), a Bahia se inseriu nesse cenário de forma desigual e tardia. Conforme sinaliza a autora, “o Movimento de Reconceituação assumiu pouca expressividade na formação profissional baiana no período delimitado”, prevalecendo “a influência majoritária no curso baiano [...] da modernização conservadora, firmada pela renovação profissional” (AZEVEDO, 2025, p. 195).

No entanto, a autora destaca que “a reconceituação esteve também presente no curso baiano, mesmo que de forma minoritária e sufocada pelo contexto de domínio da autocracia burguesa” (AZEVEDO, 2025, p. 195), sinalizando que, conforme trouxemos anteriormente, mesmo que com pouca expressividade houve espaços de enfrentamento.

É possível fazermos essa leitura também a partir das elaborações de Costa (1987), que localiza o curso de Serviço Social da Bahia “num momento de transição

entre o período conservador (influência católica franco-belga e norte-americana) e o período da reconceituação propriamente dito (de 1980 até o presente momento)” (COSTA, 1987, p. 55).

A autora evidencia que, entre as gestões de Maria Nazaré de Moraes (1966-1969) e de Bernardina de Carvalho Rêgo (1970-1979) na direção da Escola, a Escola de Serviço Social da Bahia viveu “um processo de transição e reformulação curricular, com a incorporação de novas disciplinas e professores vindos de outros estados”, o que expressava “o esforço de modernização sob a égide do grande projeto de desenvolvimento nacional” (COSTA, 1987, p. 55-56) da ditadura.

Essa ambiguidade entre modernização e crítica se refletiu também nos trabalhos discentes analisados por AZEVEDO (2025), nos quais

[...] ao mesmo tempo que os TCCs indicam análises alinhadas à ideia da necessidade de modernização, eficiência, regulação de desajustes sociais e necessidade de integração à ordem estabelecida, também questionam os limites impostos pela estrutura social [...] e denunciam as condições inabitáveis e insalubres que viviam as comunidades soteropolitanas, incentivando o seu processo de mobilização e organização (AZEVEDO, 2025, p. 150).

Ainda que tímidas, essas manifestações de crítica revelam os sinais de aproximação com a perspectiva da reconceituação latino-americana. Como também destaca Azevedo (2025), “é o espírito da reconceituação latino-americana, diante da maturação do debate e pesquisa no Serviço Social, que inspira e concede suporte ao projeto ético-político do Serviço Social hegemônico no Brasil nas últimas décadas, aliado às classes trabalhadoras” (AZEVEDO, 2025, p. 117).

3.4 A ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL DA BAHIA

3.4.1 Gênese e Institucionalização do Serviço Social na Bahia

O processo de criação da Escola de Serviço Social da Bahia se insere em um contexto de profundas transformações sociais e econômicas vividas pelo país e,

particularmente, pelo Nordeste. O avanço desigual do capitalismo brasileiro, marcado pela industrialização tardia e pelo acirramento das expressões da “questão social”, especialmente nas regiões mais empobrecidas, impulsionou a criação de escolas de Serviço Social voltadas à formação de agentes capazes de atuar frente a essas novas demandas. Na Bahia, esse movimento se articulou à forte presença da Igreja Católica e ao ideal de modernização da assistência, conformando as bases sobre as quais se construiu a Escola de Serviço Social da Bahia na década de 1940.

Conforme já destacamos, a Escola de Serviço Social da Bahia foi fundada em 15 de fevereiro de 1944, como uma “sociedade civil sem fins lucrativos”, formada por membros da elite baiana católica, em reunião realizada no Palácio Arquiepiscopal de Salvador, sob a presidência de Dom Augusto Álvaro da Silva. De acordo com a ata de fundação da Escola, ficou decidido criar “uma Escola de Serviço Social com orientação católica” (COSTA; BASTOS, 2021, p. 135).

A primeira diretoria era composta por Thales Olímpio Góes de Azevedo (diretor), Orlando Bahia Monteiro (vice-diretor), Dahyl Teixeira dos Reis (1º secretário), Marfisa Simões Araújo (2ª secretária) e Tomás de Araújo Corrêa (tesoureiro), além dos conselheiros D. Henriqueta Martins Catarino, Anfrísia Santiago, Agenor Almeida, Graziela Baggi e J. M. Costa Vargens, tendo como consultor técnico Tolstoi de Paula Ferreira (COSTA, 1987).

Figura 1 – Ata da Sessão Constitutiva da Escola

Thaly, 1.

Ata da sessão constitutiva da sociedade
civil denominada "Escola de Serviço Social da Bahia".

Em 15 dias do mês de fevereiro de 1944,
reunidos no Palácio Arquiepiscopal da Sé, Dr. Thales de
Azevedo, Bel. Alfredo Bahia Monteiro, José Maria da
Costa Vargens, José Newton Alves de Sousa, Thomas de
Carvalho Costa, Francisco dos Reis Belbão, Antônio Breda
Cavino, as professoras Graciete Conceição Braga, Mat-
heus Simões de Araújo e a Dr. Dulcy Teixeira dos Reis,
todos elementos dirigentes da Ação Católica, com a pre-
sença do Rev. P. Antônio Muniz Monteiro, ausen-
te, qual da referida organização, foi resolvido por ma-
nifestação assentada o plano definitivo, já por várias or-
tas discutido, de uma sociedade civil que devia criar
e manter, sem fins lucrativos, uma Escola de Serviço
Social, com orientação católica. Para elaboração dos
Estatutos, foi escolhida uma comissão composta dos
seguintes elementos: Dr. Thales de Azevedo, Bel. Dr.
Alfredo Bahia Monteiro e Dulcy Teixeira dos Reis.
Na sessão que teve como presidente e secretária ad-hoc
respectivamente Dr. Thales de Azevedo e Dulcy Teixei-
ra dos Reis, em Dulcy Teixeira dos Reis, secretária
ad-hoc, houve a presente ata que depois de lida
e aprovada, será assinada por todos os presentes.

Bahia, 15 de fevereiro de 1944

Thaly de Azevedo
Alfredo Bahia Monteiro
José Maria da Costa Vargens.
José Newton Alves de Sousa
Thomas de Carvalho Costa
Francisco dos Reis Belbão

Fonte: Moraes (2013, p. 37)

A composição do grupo fundador da Escola de Serviço Social da Bahia foi heterogênea, refletindo a articulação entre distintos segmentos da sociedade baiana ligados à Igreja, à medicina, à educação e ao meio leigo católico. Costa e Bastos

(2021, p. 136), observam que, “em termos esquemáticos, podemos decompor essa geração fundadora em quatro subgrupos: religiosos, profissionais liberais, educadores e jovens leigos e leigas”, que os autores caracterizam como “geração thalesiana”.

Costa e Bastos (2021), destacam:

Entre os religiosos, pontificava o padre Antônio Mendonça Monteiro, assistente geral da ACB e presente na fundação da Escola. Natural de Cachoeira, ele havia sido doutorado em Teologia Dogmática pela Pontifícia Universidade Gregoriana de Roma, onde foi ordenado em 1931. Retornando ao Brasil, lecionou no Seminário de Maceió e, ao ser transferido para Salvador, assumiu a Paróquia da Boa Viagem. Em dezembro de 1943, foi designado Assistente Geral da ACB e, anos depois, Reitor do Seminário Central de Salvador” (COSTA; BASTOS, 2021, p. 137).

Outra figura que os autores destacam é “o monsenhor Eugênio Veiga, doutor em Direito Canônico pela PUG e ordenado sacerdote em Roma em 1942, regressando nesse mesmo ano ao Brasil, onde lecionou Direito Canônico no Seminário Central de Salvador e atuou como diretor da Ação Social Rural da ACB” (COSTA; BASTOS, 2021, p. 138).

Figura 2 - Grupo fundador da Escola de Serviço Social da Bahia

Fundadores da Escola de Serviço Social da Bahia. De batina, Monsenhor Eugênio de Andrade Veiga, 1º Reitor da (UCSal), ladeado por intelectuais baianos, entre eles o Prof. Thales de Azevedo e a Profª Marfisa Araujo.



Fonte: CARRERA; OLIVEIRA; CRUZ (2021, p. 57)

Entre os profissionais liberais, temos,

[...] “médicos e advogados, com primazia inequívoca para os primeiros, sobretudo os pediatras, como Álvaro Pontes Bahia, Álvaro França Rocha e Eliezer Audiface de Carvalho Freire. [...] O predomínio da pediatria e da puericultura se explica em grande medida pela situação de vulnerabilidade que acometia as crianças das classes populares naquela conjuntura, exigindo, portanto, uma atenção especial por parte da assistência social (COSTA; BASTOS, 2021, p. 138–139).

No grupo de educadores, compõem essa geração

[...] Marfisa Simões de Araújo, Graziela Cerqueira Baggi e Dahyl Teixeira dos Reis (as duas primeiras professoras do Colégio Estadual da Bahia). Marfisa Araújo era presidente da Juventude Feminina Católica da ACB, um dos ramos mais ativos da Ação Católica no estado, [...] Já Dahyl Teixeira dos Reis fazia parte das Senhoras da

Ação Católica (SAC), enquanto Graziela Baggi logo se transferiu para a rede pública de ensino do Rio de Janeiro (COSTA; BASTOS, 2021, p. 140).

Ainda de acordo com Costa e Bastos (2021), “Outras duas figuras notáveis da educação baiana tiveram um papel significativo na primeira geração da ESSBA: Henriqueta Martins Catharino e Anfrísia Santiago.” A primeira,

[...] havia fundado, em 1923, junto com o monsenhor Flaviano Osório Pimentel e dentro da linha de ação social católica, a Casa de São Vicente de Paula, uma agência de empregos e de cursos profissionalizantes nas áreas de contabilidade e secretariado que visava proteger a mulher trabalhadora. Poucos anos depois, a obra cresceu e terminou resultando no Instituto Feminino da Bahia (IFB), criado em 1929, em virtude da ‘urgente tarefa de recristianizar a sociedade (COSTA; BASTOS, 2021, p. 141).

Já Anfrísia Santiago,

[...] de forte formação católica, representou a Bahia no Primeiro Congresso Católico de Educação, realizado no Rio de Janeiro, em setembro de 1934, quando defendeu ‘um modelo de educação baseado na tendência filosófica tradicional, de caráter essencialista, hegemônica no Brasil dos anos 1930 e presente ao longo da nossa história educacional’. (COSTA; BASTOS, 2021, p. 142).

Por fim, entre os jovens leigos, “José Maria da Costa Vargens era estudante de Filosofia e militante vibrante da ACB, [...] Outra estudante de Filosofia, Leda Ferraro Jesuíno, concluiria seu curso em 1945, quando deu início a uma exitosa carreira docente [...]” (COSTA; BASTOS, 2021, p. 142–143).

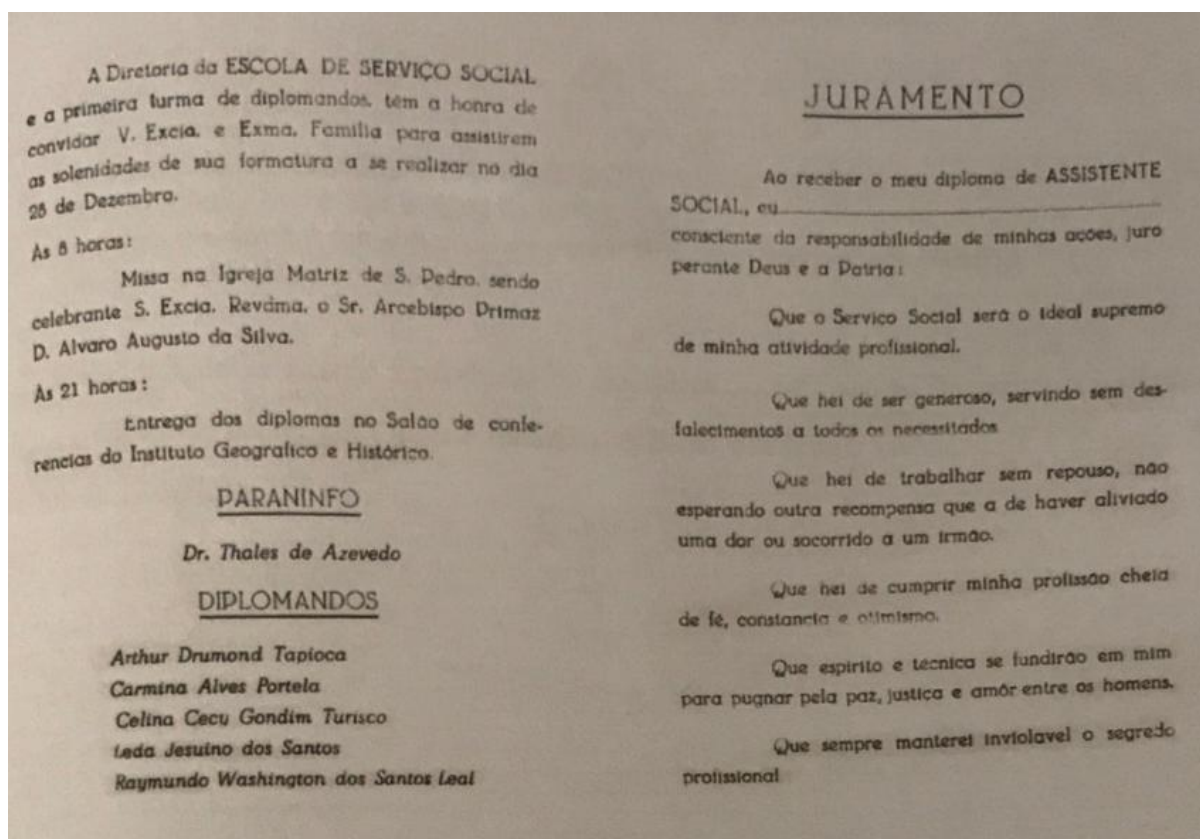
De acordo com Costa (1987, p.17), a justificativa utilizada por Thales de Azevedo para criar um curso de Serviço Social na Bahia eram os “numerosos problemas sociais a resolver na Bahia” e a necessidade de formar “agentes competentes para a execução de uma assistência social organizada e eficiente, com bases científicas” (COSTA, 1987, p. 18). Assim, “objetivava-se dar caráter mais concreto e mais científico ao trato com a assistência social”, traduzindo o esforço de modernização de uma prática ainda marcada pelo improvisado e pela caridade (COSTA, 1987, p. 20).

Thales de Azevedo, inspirado na experiência paulista de Roberto Saboia de Medeiros, tomou “todas as providências no sentido de transformar em realidade a ideia da Escola de Serviço Social na Bahia” (COSTA, 1987, p. 20). Conforme o depoimento de Alves de Souza, Thales contou com o apoio do arcebispo D. Augusto e com o professor Tolstoi de Paula Ferreira, “arrimando-se na conjuntura pedagógica, científica e social do tempo” (COSTA, 1987, p. 21).

Em seu discurso de paraninfo realizado em 1948, quando da formação da primeira turma de assistentes sociais na Bahia, Thales de Azevedo proferiu o texto intitulado “O Serviço Social e os Problemas Bahianos” (AZEVEDO, 1948). Nesse pronunciamento, Azevedo (1948) buscou delinear o que entendia serem os “problemas” sociais da Bahia na década de 1940 e, conseqüentemente, o campo de intervenção que o Serviço Social deveria ocupar.

Azevedo (1948) parte de uma perspectiva moral e cristã para compreender a sociedade baiana e o papel do assistente social, situando o “social” como uma esfera atravessada por forças econômicas, biológicas, políticas e religiosas, mas cuja regeneração dependeria, em última instância, de uma “recuperação moral” fundada em Cristo. Assim, o Serviço Social deveria atuar como instrumento técnico e espiritual de “reforma dos costumes” e de recomposição da ordem social.

Figura 3 – Convite de Formatura da Primeira Turma de Diplomados da Escola de Serviço Social da Bahia



Fonte: Moraes (2013, p. 47)

Entre os “problemas” elencados por Azevedo (1948) estavam a pobreza, a alta mortalidade infantil, o analfabetismo, a mendicância, o abandono, o desemprego, a fome e, especialmente, a “desordem moral”, considerada por ele “o mais grave, o mais prejudicial e difícil de sanar dos desajustamentos humanos” (AZEVEDO, 1948, p. 5). Em sua análise, a miséria material e a miséria moral se entrelaçavam: o pauperismo, as doenças endêmicas, o desemprego e a falta de habitação eram “secreções de regimes iníquos, como ao capitalismo liberal-individualista chamava Pio XI” (AZEVEDO, 1948, p. 4), mas a regeneração não viria por meio da transformação estrutural das relações sociais, e sim pela elevação espiritual dos indivíduos e das famílias.

Em vários trechos, Azevedo (1948) evidencia uma preocupação com as desigualdades sociais na Bahia e chega a tensionar as explicações biologicistas e racistas da época, ao afirmar que as diferenças de estatura e peso entre crianças brancas e negras derivavam mais da pobreza e da subnutrição do que da “raça”.

Nessa passagem, ele atribui as condições de vida e à estrutura social as desigualdades raciais, uma inflexão significativa frente ao pensamento racial predominante na época. Ainda assim, sua abordagem permanece marcada por um viés moralizante e por uma noção hierarquizada de cultura, que associa o “atraso” baiano à ignorância, à “ociosidade”, à “mendicância” e à “desordem dos lares”.

Ao analisar a estrutura familiar das classes populares, o autor menciona a alta taxa de natalidade e o elevado número de mulheres “solteiras prolíficas”, interpretando tais fenômenos como expressão de uma “miséria moral”. Ele chega a relatar pesquisas próprias realizadas entre 1946 e 1947, nas quais constatou a predominância de uniões não legitimadas civil ou religiosamente entre operários e operárias de Salvador, o que, segundo ele, revelaria “a desagregação dos lares” e a necessidade de intervenção moral do Serviço Social. Para o autor, caberia ao assistente social atuar não somente sobre os efeitos, mas, sobre os problemas, promovendo a reeducação dos indivíduos e a restauração da moral cristã. Conforme coloca o autor:

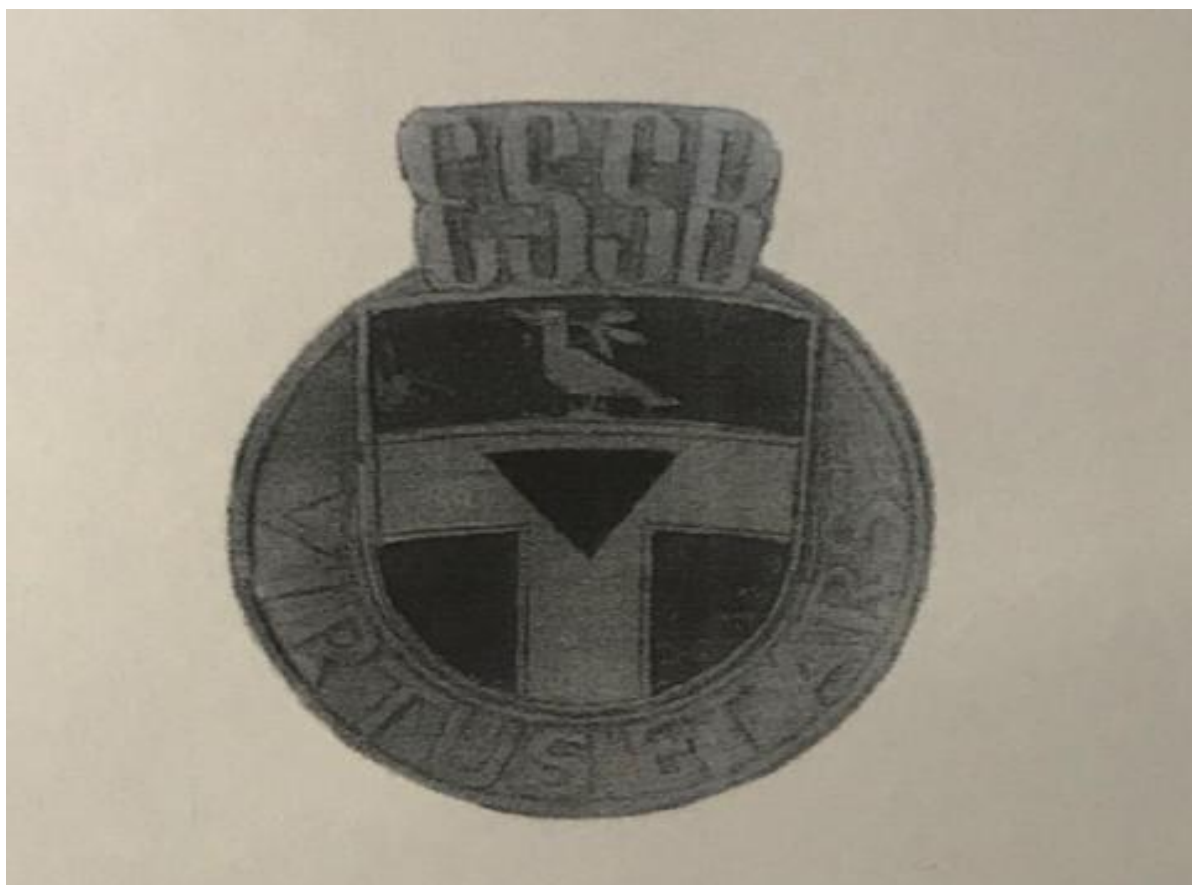
Tudo isso se faz necessário, concomitante com uma escrupulosa seleção à base das qualidades psicológicas e das inclinações de temperamento, porque a carreira de Assistente Social é, sob qualquer ângulo, uma vocação que se não pode seguir sem muito espírito de dedicação, sem muita grandeza de alma, sem uma consciência lúcida e reta das responsabilidades e da nobreza da sua missão. Atuando sobre os problemas, não unicamente sobre os efeitos destes, procurando restituir aos desajustados a iniciativa e a dignidade, tornando mais proveitosa a aplicação de recursos financeiros pelas obras assistenciais, públicas e privadas, o Assistente Social ajuda a sociedade a cumprir melhor os seus deveres para com os incapazes, os inválidos, os transviados, e diminui os seus encargos para com os dependentes de toda categoria, — menores sem amparo ou delinquentes, velhos, doentes incuráveis, alienados... (AZEVEDO, 1948, p. 10)

Azevedo (1948) concebia o Serviço Social como uma profissão de “vocação”, que exigiria “grandeza de alma, desprendimento e fé em Deus”. Defendia que as escolas deveriam formar profissionais dotados de “virtude e arte”, “sentimento e técnica”, preparados técnica e espiritualmente para “suprir, sanar e principalmente prevenir, por meio de técnicas e métodos próprios, as deficiências e desajustamentos dos indivíduos ou dos grupos sociais” (AZEVEDO, 1948, p. 8).

O Serviço Social inspirado em um humanismo cristão reconhece que os males humanos, males morais e religiosos que estão na raiz da crise contemporânea, males físicos, psicológicos, políticos etc., têm ou causas, ou condicionamento ou repercussões sociais em consequência do fato de que o homem é essencialmente uno, corpo e alma, e que essa unidade está, como em condição oceânica, mergulhada em cheio no ambiente. (AZEVEDO, 1948, p. 8).

Essa concepção expressa o fundamento católico e moralista que orientou a gênese da Escola de Serviço Social da Bahia, compreendida como instrumento de harmonização social e de recomposição da ordem cristã diante das contradições emergentes da modernização capitalista e das desigualdades regionais.

Figura 4 – Escudo da Escola de Serviço Social da Bahia na Década de 1940



Fonte: Moraes (2013, p.55)

Os requisitos para a formação profissional na Bahia pressupunham, no contexto de seu surgimento:

1. Base doutrinária, isto é, uma concepção de vida uma filosofia e conhecimento da verdadeira natureza do Serviço Social; 2. Base científica, isto é, melhor conhecimento possível das matérias fundamentais para o Serviço Social; 3. Método apropriado, isto é, o conhecimento da técnica dos diferentes serviços”. (COSTA, 1987, p. 17-18)

Tal estruturação não nega a influência da tradição católica, ao contrário, incorpora-a enquanto “base doutrinária”, conforme destaca IAMAMOTO (2022)

A intervenção do Estado na “questão social” é legítima, já que este deve servir ao bem comum. O Estado deve assim preservar e regular a propriedade privada, impor limites legais aos excessos da exploração da força de trabalho e, ainda, tutelar os direitos de cada um, especialmente dos que necessitam de amparo. Mas o Estado não pode negar a independência da sociedade civil. [...] A Igreja deve compartilhar com este a atuação diante da “questão social”, na tarefa de recristianização da sociedade através de grupos sociais básicos, especialmente a família. [...] Para a Igreja, ‘questão social’, antes de ser econômico-política, é uma questão moral e religiosa. (IAMAMOTO, 2022, p. 25).

Costa (1987) destaca as dificuldades enfrentadas pelo grupo fundador, “a falta de recursos para manter a escola, o local de funcionamento, o pagamento de aluguéis, até a escolha de docentes”, num contexto em que “não havia na Bahia, àquela época, ninguém formalmente preparado para o ensino do Serviço Social” (COSTA, 1987, p. 21). Diante disso, a professora. Marfisa Araújo, é enviada para São Paulo para se formar e compor o quadro de professoras e da diretoria.

O corpo docente inicial era composto por normalistas, médicos, advogados, sacerdotes e professores oriundos da recém-criada Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia⁴³, em sua maioria jovens católicos que ingressavam no magistério superior (COSTA, 1987, p. 21-22).

⁴³ A Escola de Serviço Social da Bahia surgiu praticamente no mesmo momento em que se estruturava a Faculdade de Filosofia da Universidade Federal da Bahia, fundada em 1942. Conforme relata Alves de Souza, “a ESS surgiu na mesma época em que se fundava a Faculdade de Filosofia da Universidade Federal da Bahia (1942); esta última ofereceu parte dos recursos humanos docentes — grande parte dos professores que serviram à Faculdade de Filosofia o fizeram à ESS; (apenas com uma diferença: os professores da ESS não recebiam salários)” da Escola de Serviço Social da Bahia (COSTA, 1987, p. 21).

Em geral, eram professores iniciantes na carreira, “alunos concluintes dos cursos, principalmente de Ciências Sociais e Pedagogia, que traziam em seus conteúdos uma ‘afinidade’ com o Serviço Social” (ibid., p. 21). Entre esses docentes, destacavam-se Tereza e Agostinho Batalha e Leda Ferrari, “hoje Leda Jesuíno dos Santos, líderes católicos do tempo”, além de outros professores que já eram reconhecidos na Bahia (ibid., p. 21).

O curso iniciou suas atividades com um Curso Prévio, de 19 de maio a 15 de julho de 1944, organizado por Tolstoi de Paula Ferreira “com o objetivo de divulgar as finalidades e a natureza dos problemas sociais, preparar ambiente para os trabalhos ordinários da escola e verificar o interesse da sociedade baiana pelos referidos problemas” (COSTA, 1987, p. 21).

O curso contou com uma demanda de 60 alunas, muitas das quais já trabalhavam em algumas instituições sociais na Bahia, como a LBA, Instituto Feminino da Bahia, Ação Católica Brasileira, Sanatório Bahia, dentre outras, contando com as seguintes disciplinas: “História, Sociologia, Moral, Direito, Psicologia, Higiêne Social e Serviço Social”, que visavam preparar os alunos para “descortinar o panorama geral dos problemas sociais e dos métodos modernos de trabalho social” (ibid., p. 21).

Figura 5 – Professores e Estudantes do Curso Prévio

Fonte: Moraes (2013, p. 41)

Em 1945, após a realização do curso prévio, teve início o curso regular em Serviço Social, com duração de três anos, “sendo que o 1º ano destinava-se à formação intelectual; o 2º ano à formação especificamente técnica; [e o] 3º ano, às atividades eminentemente práticas” (COSTA, 1987, p. 22). O período letivo “constituiu-se de duas etapas: de 2 de abril a 20 de junho de 1945 e de 4 de julho a 30 de novembro do mesmo ano; as aulas tinham duração de 50 minutos e eram ministradas no turno matutino às segundas, terças, quintas e sábados” (COSTA, 1987, p. 22). As quartas-feiras, “as manhãs eram dedicadas às visitas sociais, em caráter obrigatório, e as tardes aos Círculos de Estudos” (COSTA, 1987, p. 22).

Como destaca a autora “Havia, como exigência para diplomação, um relatório de estágio chamado Trabalho de Conclusão de Curso (T.C.C.), submetido à arguição de uma banca especializada”, que incluía profissionais de outras áreas, como a medicina, conforme a natureza do trabalho (COSTA, 1987, p. 22). De acordo com o depoimento de Queiroz na dissertação de Costa (1987), “esta era uma exigência

exclusiva da Escola de Serviço Social da Bahia, porque nenhuma outra escola fazia essa exigência; além do que, isto fugia ao espírito da época — o espírito de pós-guerra (influência americana), que se instalou no país” (COSTA, 1987, p. 22).

O curso se desenvolvia por meio de “aulas teórico-práticas, complementadas com círculos de estudos e visitas a instituições filantrópicas, concluindo com um ensaio de pesquisa” (COSTA, 1987, p. 21). Essa proposta pedagógica demonstrava a intenção de associar “formação moral e religiosa à formação técnica, reafirmando o ideal de serviço e dedicação ao próximo que norteava o perfil profissional pretendido” (COSTA, 1987, p. 22-23).

A autora observa que a faixa etária dos alunos “não era a de pessoas muito jovens, e exigia-se da candidata um certo ‘equilíbrio’ para abraçar a profissão (COSTA, 1987, p. 21). Entendido não apenas como uma profissão, mas como “vocação”, o Serviço Social na Bahia exigia do profissional “um sólido preparo geral, aptidão e, sobretudo, um ideal” (COSTA, 1987, p. 18). Essa concepção expressava o forte vínculo da nascente profissão com os valores morais e religiosos que fundamentavam sua prática, associando o exercício profissional à dimensão de missão social. Assim, o Serviço Social se configurava como “um conjunto de esforços que visavam a eliminar ou atenuar os males sociais; pretendia-se agir sobre a sociedade, as instituições, os indivíduos e os grupos sociais, especialmente sobre a família” (COSTA, 1987, p. 18).

No primeiro caso, “procurava-se preparar a sociedade de modo a oferecer aos indivíduos condições normais de vida; no segundo, socorria os indivíduos que, por circunstâncias diversas, não se bastavam a si mesmos quanto às suas próprias condições normais de vida social” (COSTA, 1987, p. 18).

O Serviço Social, nesse contexto, “fundamentava-se nos princípios da solidariedade humana, da caridade cristã e da justiça”, exaltando-se as “possibilidades e perspectivas da profissão” (COSTA, 1987, p. 18-19). Essa concepção traduzia a influência decisiva do pensamento católico na gênese da formação do Serviço Social na Bahia, em que o fazer profissional era concebido como instrumento de regeneração moral e espiritual da sociedade. Desse modo, o Serviço Social baiano nascia sob o signo da fé e da moral cristã, compreendido como “um apostolado de amor ao próximo

e de luta contra os males sociais e individuais”, em consonância com a doutrina social da Igreja.

Nesse momento histórico, tem-se a abertura do mercado de trabalho para assistentes sociais, tendo, inclusive, demanda maior do que a de assistentes sociais formadas. O Reforço para a criação da ESSBA dá-se através

[...] da existência e/ou abertura de escolas em todo o país, tais como: existência de congêneres no Rio de Janeiro (desde 1937) e em São Paulo (1936); além disso já havia uma escola de Serviço Social em cada uma das seguintes capitais: Curitiba, Recife, Manaus e Niterói, estando outras em vias de instalação, como por exemplo em Belo Horizonte e Natal. Uma portaria expedida pelo Conselho Nacional do Trabalho, (em 1944) na qual recomendava a implantação de núcleos de Serviço Social nos Institutos e Caixas de Aposentadorias e Pensões, veio reforçar a propaganda e corroborar com a atenção que o grupo fundador da escola, pretendia chamar para a nova profissão que se despontava na sociedade baiana. (COSTA, 1987, p. 18-19).

Havia chegado então, como afirma o professor Alves de Souza, em depoimento prestado à professora Diva Costa (1987), o momento de a “Bahia ter, o que São Paulo já possuía”, ou seja, fundar a sua própria Escola de Serviço Social no estado.

Costa (1987) coloca ainda que Thales de Azevedo contou com o apoio direto do professor Tolstoi de Paula Ferreira, então comissionado na Bahia, e do arcebispo Dom Augusto, além de manter contato com Nadir Kfoury e Helena Iracy Junqueira, da Escola de Serviço Social de São Paulo.

É importante ressaltar que, de acordo com a pesquisa empreendida pela autora, Costa (1987) constata que a ESSBA participou, desde o momento de sua formação, de diversos eventos relacionados à profissão, tanto no nível local, quanto no nacional e internacional. Ainda, constata que a Escola se filiou

[...] à ABESS, com sede em São Paulo, à UCISS (União Católica Internacional de Serviço Social - Bruxelas, Bélgica), constando também dos cadastros da ONU (Organização das Nações Unidas) e da OEA (Organização dos Estados Americanos - antiga União Pan-Americana); a nível local, a escola filiou-se à ABAS (Associação Brasileira de Assistentes Sociais), Seção Bahia, que, acompanhando as discussões da ABESS sobre a profissão, também promovia cursos, palestras, conferências ministrados por professores especialistas em assuntos sociais, tanto baianos como de outros Estados e Países.

Chamamos a atenção para o esforço empreendido pela direção da escola no sentido de inseri-la nos contextos acadêmico e naturalmente religioso, a níveis nacional e internacional, como já constatamos anteriormente. (COSTA, 1987, p. 23-24)

Em 1954, é eleita uma nova diretoria para o curso, que tinha como presidente até então o professor Thales de Azevedo, tendo em vista o Decreto 35.311/54 que instituíu que “o cargo de diretor das escolas de Serviço Social era privativo de Assistentes Sociais”. As professoras Marfisa Araujo e Edna Saback Cohin assumem então como diretora e vice-diretora, respectivamente, a direção da Escola. (COSTA, 1987).

Em 1956, a partir do Decreto 39.827/56 tem-se o reconhecimento da escola como estabelecimento de nível superior e institucionaliza-se o currículo aprovado pelo então Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 1954. Conforme Vieira (1980, p. 219), o Decreto nº 35.311, de abril de 1954, em seu artigo 2º, estabelece que:

O ensino de Serviço Social tem por finalidade:

I - prever a formação do pessoal técnico habilitado para execução de Serviço Social;

II- aperfeiçoar e propagar os conhecimentos e técnicas relativas ao Serviço Social;

III- contribuir para criar ambiente esclarecido que proporcione a solução adequada aos problemas sociais.

São com essas premissas então que se institucionaliza o Curso de Serviço Social na Bahia. A organização do currículo, de acordo com o decreto compreendia cursos ordinários e extraordinários. Os cursos ordinários, com duração mínima de três anos, se constituíam por disciplinas “cujo estudo seja necessário à obtenção do diploma de assistente social”, como o “ensino teórico e prático, estágios supervisionados e realização do trabalho final”. Já os extraordinários se organizavam em três modalidades: de aperfeiçoamento, de especialização, e de extensão (VIEIRA, 1980, p. 219).

A consolidação da profissão no plano nacional teve um marco importante com a promulgação da Lei nº 3.252, de 27 de agosto de 1957, que dispôs sobre o exercício do Serviço Social no Brasil. Essa lei foi regulamentada pelo Decreto nº 994, de 15 de

maio de 1962, estabelecendo a obrigatoriedade do registro dos profissionais junto ao Conselho Federal de Assistentes Sociais e aos Conselhos Regionais, para o exercício da profissão (BRITO, 2005). O texto legal determinou a criação de dez regiões para a organização dos Conselhos Regionais, sendo a Bahia a sede da 5ª Região, que abrangia também o estado de Sergipe. Segundo Brito (2005), a escolha das sedes regionais considerou o tempo de existência das escolas de Serviço Social, que explica a presença da Escola de Serviço Social da Bahia, criada em 1944, como referência institucional para essa delimitação, demonstrando a consolidação da Escola de Serviço Social da Bahia em suas “Bodas de Prata”, comemoradas em 1969, quando já contava com 168 diplomados desde a sua criação.

A partir da década de 1950, segundo Costa (1987), embora os professores da escola continuassem seguindo a proposta da ação católica, o corpo estudantil do curso de Serviço Social começa a se inteirar das lutas estudantis. Em entrevista concedida à autora, a professora Ana Heudyrice Barros, afirma que

[...] o diretório da Escola - Centro Acadêmico S. Tomás de Aquino, era o único que não estava integrado à UNE (União Nacional dos Estudantes); então começamos a lutar por isto; inicialmente não fomos aceitos pelo grupo por sermos muito presas à igreja. Às questões de assistencialismo; eles diziam que nós não podíamos acompanhar a orientação filosófica da UNE. Dissemos que não era assim, que nós pensávamos em mudar a orientação da escola; que nós tínhamos algo a realizar, além do assistencialismo. (COSTA, 1987, p. 29).

Houve um empenho das alunas de Serviço Social para se integrarem à União dos Estudantes da Bahia (UEB) e à União Nacional dos Estudantes (UNE), as quais eram questionadas tanto pelo caráter da escola ligada à igreja, quanto pelo caráter feminino do corpo estudantil. No entanto, após muitos tensionamentos, conseguiram se filiar às organizações estudantis. (COSTA, 1987).

No movimento de institucionalização, a Escola passa a se inserir na estrutura universitária católica no ano de 1961, o que impacta inclusive a procura pelo curso, como registra a autora, “a demanda da escola aumenta a partir da sua inserção na Universidade Católica na década de 60” (COSTA, 1987, p. 139), embora esse processo não tenha implicado no aumento de recursos e estrutura para a Escola.

A gênese e o processo de institucionalização da Escola de Serviço Social da Bahia, como se pôde observar, expressam a íntima articulação entre os projetos da Igreja Católica e as demandas de modernização das práticas assistenciais no estado, sob a égide de uma formação moral e religiosa voltada à “recristianização” da sociedade. Contudo, o avanço da escola ao longo das décadas seguintes evidenciou não apenas a consolidação institucional e o reconhecimento legal do curso, mas também o surgimento de novos tensionamentos no campo da formação e da prática profissional, especialmente diante das transformações políticas, econômicas e educacionais vividas pelo país.

Assim, para compreendermos a formação profissional em Serviço Social na Bahia, entre os anos de 1961 e 1986, precisamos entender como esses processos se reconfiguraram diante das contradições históricas, das influências externas e das disputas internas da profissão. É nesse movimento que se delineia a trajetória de formação das assistentes sociais baianas, marcada pela convivência entre a herança católica e o progressivo processo de renovação crítica que atravessou o Serviço Social brasileiro no pós-guerra e nas décadas seguintes.

3.4.2 Formação Profissional em Serviço Social na Bahia (1944 - 1986)

Analisar a formação profissional em Serviço Social, implica em apreendermos as bases ideológicas e políticas que moldaram a profissão, revelando os sentidos atribuídos ao fazer profissional em cada momento histórico. Como observa Costa (1987, p. 43), a análise da formação não pode ser dissociada das determinações mais amplas da sociedade, visto que “discutir o currículo de uma escola de Serviço Social implica em repensar, em termos de fatos históricos, as determinações políticas e econômicas que vêm impactando o processo educacional brasileiro como um todo e [...] o Serviço Social em termos de formação profissional”.

Nessa perspectiva, é necessário compreendermos que a Escola de Serviço Social da Bahia se constituiu como espaço de produção e reprodução de um determinado projeto profissional, vinculado às condições históricas e sociais da formação baiana, não podendo desvinculá-la do contexto histórico em que se insere,

uma vez que o currículo, os conteúdos, as abordagens pedagógicas expressam a função social da profissão e sua adequação às demandas postas pelo Estado, pela Igreja e pela burguesia dentro de um determinado contexto.

Nos primeiros anos de funcionamento da Escola, a formação profissional assumiu um papel de “mediação” entre os valores religiosos e o processo de profissionalização, se configurando como uma instância privilegiada de difusão da doutrina social cristã e de legitimação do trabalho feminino na área social. Costa (1987, p. 50-51) destaca que os princípios filosóficos da moral e da ética cristãs estavam “disseminados por todas as disciplinas referidas ao Serviço Social”, havendo “insistência nos conteúdos sobre moral, casamento (matrimônio), celibato, aborto, castidade, entre outros”.

Essa organização nos mostra que, desde a sua origem, a formação profissional na Bahia esteve vinculada à função de moralização da sociedade, reforçando o ideal de uma mulher “forte (espiritual, moral e fisicamente) para enfrentar a vida” e preparada “para defender os direitos concernentes ao desempenho da missão social que a mulher moderna tinha o dever e a honra de desempenhar na sociedade” (COSTA, 1987, p. 51).

Em sua dissertação, a professora Diva Costa (1987) discute sobre os currículos da Escola de Serviço Social da Bahia. A autora observa que nos cinco primeiros anos da Escola (1944-1949), o currículo apresentava “muitas alterações (mudanças de sequência, aparecimento de novas disciplinas e desdobramentos das disciplinas de fundamentos)”, chegando-se a oferecer “o máximo de 21 disciplinas na 2ª série (1946)”. Havia, segundo a autora, “uma abrangência muito grande no currículo, em termos de áreas de estudos – Pedagogia, Direito, Medicina, Psicologia, Enfermagem, além da específica de Serviço Social”, o que demonstra uma formação inicial ampla e indefinida, característica das escolas no período inicial (COSTA, 1987, p. 51-52).

Essa amplitude resultava na inclusão de disciplinas de cunho biomédico e moral, refletindo a influência da concepção higienista e da moral cristã na formação profissional. Conforme observa Costa (1987, p.52), “encontram-se neste currículo a inclusão de disciplinas como Puericultura, Orientação psicotécnica e profissional, Enfermagem, Socorros de urgência, entre outras”, o que indica a presença de um viés

normativo voltado à “prevenção e correção dos males sociais”, em sintonia com os ideais de moralização do indivíduo.

Por outro lado, a autora sublinha a escassa presença de disciplinas voltadas à compreensão crítica da sociedade, afirmando que existia “pouca relevância quanto ao oferecimento de disciplinas que subsidiassem a compreensão do homem e da vida social”, como a Sociologia e a Filosofia, que apareciam de forma intermitente. A disciplina de Sociologia, por exemplo, figurava na 1ª série de 1944 a 1952, sem continuidade nas demais, “voltando a aparecer em 1953, ora na 1ª e 2ª séries, ora na 1ª e 3ª”, quando surgem desdobramentos como “Sociologia Econômica, Economia Social, Pesquisa Social e Sociologia Política e Religiosa (1960)” (COSTA, 1987, p. 52).

Esse processo demonstra que a formação do assistente social na Bahia, nas décadas de 1940 e 1950, oscilava entre uma orientação moral-religiosa e o início da sistematização técnico-profissional. No quadro reconstruído por Costa (1987, p. 189), aparecem disciplinas como “Introdução ao Serviço Social”, “Prática de Casos Sociais”, “Seminário de Formação Social”, “Economia Social”, “Cultura Religiosa”, “Sociologia Política e Religiosa”, “Ética Profissional” e “Seminário de Síntese”, compondo um quadro de disciplinas que combinava doutrinação religiosa, fundamentos éticos católicos e técnicas de atendimento individual e grupal.

Em acordo com o abordado por Silveira Júnior (2021), Costa (1987), observa que, além da doutrina social da Igreja, há uma convivência de diferentes perspectivas teóricas, como as franco-belga e norte-americana, evidenciando o processo de “arranjo teórico doutrinário” formulado por Iamamoto e Carvalho (2001). Os autores identificam que a formação das primeiras assistentes sociais estava organizada em quatro dimensões: científica, técnica, moral e doutrinária, sendo esta última a base e o “elemento vivificador de todos os outros aspectos da formação do Assistente Social”. A formação doutrinária era entendida como uma “posição em face da vida” que garantia “a unidade e execução do programa de formação”, devendo “impregnar a personalidade do Assistente Social, o qual deve estar convicto dos princípios que deve defender” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2001, p. 243).

Nesse processo, a doutrina social da Igreja Católica é o eixo que dá coesão à formação e à prática profissional. O discurso profissional é caracterizado como

“essencialmente doutrinário e apologético”, ancorado “no pensamento católico europeu — em sua vertente mais direitista — e, principalmente, nas encíclicas papais”, posicionando-se contra o comunismo e o liberalismo. O objetivo era a “recristianização da sociedade” e a reorganização social segundo o “corporativismo cristão”, sem considerar as contradições do capitalismo ou a luta de classes como determinantes históricos (IAMAMOTO; CARVALHO, 2001, p. 222).

O que podemos observar é que, nos anos iniciais de surgimento da Escola de Serviço Social da Bahia, a formação profissional, baseada nos princípios cristãos de moralização da sociedade, buscava também conferir uma certa racionalização e tecnicismo ao trabalho social, buscando “corrigir” os males sociais, mas também alargar a base social da Igreja Católica a partir de uma “base científica”.

No caso da Escola da Bahia, é preciso destacar, ainda, que este arranjo teórico-doutrinário não se dava de forma alheia às condições concretas da formação social baiana. A estruturação da profissão se deu em uma sociedade marcada por profundas desigualdades de classe, de raça e de gênero, onde, apesar de estar situada em um estado de maioria negra, a formação profissional ignorava, de forma contundente, as determinações raciais na constituição da “questão social” local. Este silenciamento sobre a centralidade do racismo na formação da sociedade baiana também se revela como expressão do próprio projeto conservador da profissão naquele contexto.

A partir da segunda metade da década de 1950, podemos observar uma maior concentração nas técnicas específicas do Serviço Social, com disciplinas como “Serviço Social de Caso”, “Serviço Social de Grupo”, “Serviço Social de Comunidade”, “Serviço Social Médico e do Trabalho”, marcando a transição para uma formação mais técnica e sistematizada, embora ainda permeada pelos valores da moral cristã e pela influência da filosofia católica europeia. (COSTA, 1987).

No quadro abaixo, feito a partir da dissertação da autora, é possível verificarmos os conteúdos das disciplinas no período de 1946 a 1960:

Quadro 2 – Conteúdos Extraídos das Disciplinas no Período de 1946 a 1960

Conteúdos	Ano	Série
Serviço Social	1946-1953	1º ano
Introdução ao Serviço Social	1954-1959	
Prática de Casos Sociais	1952	
Círculos de estudos	1952	
Seminário de Formação Social	1953-1954	
Sociologia	1954	
Economia Social	1955	
Cultura Religiosa	1955	
Seminário de Formação Social	1955	
Seminário de Formação Individual e Social	1959	
Círculo de Estudos	1949	
Atividades de Grupo	1953-1954	
Pesquisa Social	1956-1958	
Formação Social	1957-1958	
Economia Social	1957	
Sociologia Política e Religiosa	1960	
Círculo de Estudo	1951-1952	3º
Seminário de Formação Social	1954	
Ética Profissional	1955	
Seminário de Síntese	1956	
Seminário de Formação Profissional	1956	
Ética Social	1956	
Direito do Menor	1957-1958	

Fonte: Adaptação feita a partir dos anexos de Costa (1987)

Costa (1986) nos mostra que a escola passou a incorporar influências franco-belgas, norte-americanas e, posteriormente, latino-americanas, acompanhando as mudanças do Serviço Social no Brasil e na América Latina, até o movimento de reconceituação nas décadas de 1960 e 1970. Nos anexos da pesquisa, Costa (1987) identifica, com base nos questionários aplicados a docentes, as tendências teóricas predominantes em cada disciplina.

Ela observa que, em algumas áreas, como “Teoria em Serviço Social” e “Serviço Social de Caso”, havia referências a Paulo Freire e à “concepção dialética”. Outras disciplinas, entretanto, mantinham abordagens tradicionais, refletindo um ecletismo teórico e uma falta de coesão interna, “parece não existir coerência interna a nível de sequência e ordenação dos conteúdos [...], reforçando a opinião de professores e alunos quando dizem que o currículo ‘é uma colcha de retalhos’”. (COSTA, 1987, p. 114).

Tentamos sistematizar no Quadro 2, a partir da dissertação da professora Diva Costa (1987), as influências teórico-metodológicas no curso de Serviço Social da Bahia.

Quadro 3 - Influências teórico-metodológicas no Serviço Social da Bahia

Referência Teórica	Período predominante	Manifestação no currículo	Observações de Costa (1987)
Franco-belga	1940-1950	Formação moral e religiosa, foco na "missão social" feminina	Forte influência da doutrina social católica
Norte-americana	1950-1960	Ênfase na racionalização e tecnicismo (caso, grupo, comunidade)	Adaptação funcionalista à ordem social vigente
Latino-americana / Crítica	1970-1980	Inserção de temas sociais, políticas públicas, pesquisa e teoria social	Processo contraditório e desigual de renovação

Fonte: Sistematização da autora das discussões feitas na dissertação de Costa (1987)

Na análise de Costa (1987), essa diversidade não se traduzia em pluralismo, mas em fragmentação, segundo destaca, "embora o discurso contenha linguagem semelhante, seus significados diferem, daí o aluno sentir-se "confuso". ""perdido", essa desarticulação pode gerar os equívocos conceituais e o ecletismo já mencionados;" (COSTA, 1987, p. 114), esse quadro revela as contradições entre a intenção de uma formação crítica e a permanência de conteúdos e métodos conservadores herdados do período anterior.

A transição para a década de 1960 representa um momento de inflexão na formação profissional do Serviço Social na Bahia. A autora indica que, embora o currículo da ESSBA ainda se mantivesse fortemente vinculado à tradição católica e às influências funcionalistas norte-americanas, começam a surgir movimentos de questionamento e de busca por mudanças na formação profissional.

Entre os anos de 1962 e 1965, sob a direção de D. Ana Heudyrice, ocorreram “períodos de reconstrução e reformas a níveis pedagógicos e administrativos”, a partir da pressão das estudantes, nos quais os conteúdos programáticos “contemplaram temas que pudessem dar conta dos inúmeros questionamentos que existiam em torno da compreensão da realidade brasileira” (COSTA, 1987, p. 54). Esse movimento revela uma preocupação crescente com a inserção do Serviço Social nas contradições sociais do país e com a ampliação dos referenciais teóricos utilizados na formação.

Costa (1987) destaca que as gestões de Maria Nazaré Silva de Moraes (1966-1969) e de Margarida de Carvalho Rêgo (1970-1979), “conduziram a escola num momento de transição entre o período conservador (influência católica franco-belga X norte americana) e o período da reconceituação propriamente dito (de 1980 até o presente momento)” (COSTA, 1987, p. 55).

Durante a década de 1970, a formação profissional em Serviço Social na Bahia, já sob a estrutura da UCSal refletia as contradições políticas e pedagógicas próprias do período da Ditadura Militar. Costa (1987) mostra que a integração à UCSal ocorreu sob os efeitos da Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540), que consolidou o modelo tecnicista de ensino superior e marcou profundamente o curso. Conforme a autora, essa “reforma universitária na perspectiva da modernização, caracterizou-se pela ênfase dada ao equipamento técnico-metodológico, sob a crença de que, com o desenvolvimento das técnicas, o profissional de Serviço Social aumentaria sua eficiência” (COSTA, 1987, p. 58).

Esse direcionamento, como ressalta Costa (1987), estava sustentado “num projeto social autoritário”, cuja base estava assentada “na racionalização dos investimentos, na formação de profissionais eficientes para garantir a funcionalidade da engrenagem econômica” (COSTA, 1987, p. 59). A modernização conservadora, portanto, era reproduzida no currículo da Escola de Serviço Social da UCSal, que, ainda que buscasse acompanhar as transformações sociais e educacionais do país, mantinha vínculos com uma abordagem funcionalista e adaptada às exigências do regime.

Costa identifica que, até os últimos anos da década de 1970, predominava uma orientação positivista, que tratava o sistema social como “um organismo estruturado e estático no qual só existia condições para ajustes, reformas e erradicações de

patologias” (COSTA, 1987, p. 62). Essa perspectiva se expressava em um currículo “parcial e fragmentado da realidade”, marcado pela desarticulação entre os conteúdos profissionalizantes e os fundamentos teóricos, além de uma “relação pedagógica autoritária, verticalizada” (COSTA, 1987, p. 62).

Ainda assim, Costa observa que “em início dos anos 70, já se expressava, na escola, no bojo das questões curriculares, maior sensibilidade para as questões que se levantavam contra a proposta tradicional do Serviço Social” (COSTA, 1987, p. 61). Essa abertura se dava em meio a um “momento de mesclagem de perspectivas”, no qual coexistiam as teses da teoria da modernização, com sua lógica de eficiência e racionalização e o “redirecionamento do Serviço Social para as classes subordinadas” (COSTA, 1987, p. 61).

As tensões internas, dessa forma, refletiam o embate entre um projeto conservador de formação, voltado à reprodução da ordem vigente, e o surgimento de inquietações críticas, alimentadas pelo contexto nacional de resistência política e pelos desdobramentos do Movimento de Reconceituação na América Latina. Como sintetiza a autora, a pergunta que pairava naquele período era: “que modelo de Serviço Social e que profissional correspondente o desenvolvimento exigia para a reprodução do sistema vigente?” (COSTA, 1987, p. 62).

Podemos compreender, dessa forma, que a década de 1970 se configurou como um período de contradições e transição na Escola de Serviço Social da Bahia, marcada por um currículo ainda preso aos paradigmas tecnocráticos e positivistas, mas já atravessada por demandas de renovação teórica, política e pedagógica. A incorporação de novas disciplinas, como Filosofia, Antropologia, Estatística e Pesquisa Social, coexistia com a ênfase no “Serviço Social de Comunidade” e nos métodos tradicionais (caso, grupo, comunidade), revelando, segundo Costa, a tentativa de dar respostas à realidade latino-americana (COSTA, 1987), ainda que de modo limitado e contraditório.

Na década de 1980, conforme analisa Costa (1987), a formação profissional em Serviço Social na Bahia se insere num contexto de consolidação do processo de renovação da profissão, ainda que de modo desigual e permeado por tensões. A autora observa que esse momento é marcado por esforços significativos da ESSUCSal em aprofundar o conhecimento das questões relacionadas ao “tipo de

profissional que estava sendo solicitado face à realidade brasileira, mais especificamente do Nordeste - de Salvador” (COSTA, 1987, p. 75).

Essas inquietações impulsionaram a elaboração de um novo “Projeto Pedagógico da Escola”, construído coletivamente por docentes, no qual “a profissão é pensada inserida na divisão social do trabalho, e sua prática é vista como um dos segmentos que participam da reprodução das classes sociais e do relacionamento contraditório estabelecido entre elas”. (COSTA, 1987, p. 75).

No entanto, Costa (1987) também evidencia as dificuldades e contradições desse processo. Os estudos realizados na Escola, como “Avaliação do Sistema de Estágio” (1980), elaborado pela professora Margarida Rêgo e a dissertação da professora Liliana Mercuri “Representações dos Concluintes do Curso de Serviço Social sobre a Profissão e seu Contexto” (1984), apontavam fragilidades estruturais, como a fragmentação curricular e a “falta de conexão dos programas com as realidades e a prática das instituições” (COSTA, 1987, p. 75). Essas críticas revelavam que, embora o discurso de renovação já estivesse presente, a efetivação das mudanças ainda enfrentava resistências internas e limitações institucionais.

A autora destaca que, mesmo nesse contexto contraditório, emergiram novas perspectivas de formação comprometidas com a compreensão crítica da sociedade. Disciplinas como Teoria do Serviço Social, Política Social, Antropologia e Sociologia passam a ser reconhecidas pelos alunos “como fornecedoras de elementos para uma leitura crítica da realidade” (COSTA, 1987, p. 77).

Os debates e pesquisas da época expressam a busca por “repensar e aprofundar o significado social da profissão”, articulando o currículo à “formação profissional e ao exercício da profissão na sociedade brasileira” (COSTA, 1987, p. 75). Assim, o período de 1980 encerra o percurso formativo analisado pela autora, de 1944 a 1986, como um momento de transição entre a tradição conservadora e o amadurecimento das bases teórico-metodológicas e ético-políticas que dariam sustentação ao Serviço Social crítico na Bahia.

IV. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO MOVIMENTO DA HISTÓRIA NA BAHIA (1961-1986)

4.1 A CHEGADA AO SERVIÇO SOCIAL: TRAJETÓRIAS, ESCOLHAS E SENTIDOS

*Que a gente cresceu junto, e com as inquietações e amando essa profissão feito loucas,
né? Fazendo tantos, tantos sacrifícios pelo Serviço Social.*

(Norma (1958-1960))

As entrevistas realizadas nos permitiram compreender não apenas as razões que as levaram a escolher pelo Serviço Social, mas também os contextos sociais, familiares, econômicos, políticos, religiosos, etc. nos quais suas decisões foram tomadas. Como nos ensinam Jacques Le Goff (1990) e Michael Pollak (1989), a memória é um campo ativo de disputa, marcado por esquecimentos, silenciamentos e reconstruções. Portanto, o nosso compromisso ético, enquanto pesquisadora, não está apenas em ser fiel ao relato das entrevistadas, mas na capacidade de situar essas memórias como expressões de mediações históricas amplas, articulando trajetórias singulares a processos coletivos e estruturais. Ou seja, sem perder de vista a perspectiva de totalidade e as contradições colocadas pela memória.

Fica nítido para nós, a partir das trajetórias das entrevistadas a natureza contraditória do Serviço Social enquanto uma profissão que se vincula aos interesses de classe contraditórios na sociedade capitalista, como bem já nos sinalizou Yamamoto e Carvalho (2001) em suas elaborações teóricas.

A chegada ao Serviço Social, como é de se esperar, não se deu de forma linear, muito menos sem contradições. Ao contrário, os percursos trilhados por essas mulheres revelam a complexidade da escolha profissional, marcada por diversas questões, como a escolha religiosa, influências de terceiros, o desejo de transformação social, etc. Cada narrativa é uma entrada singular na profissão, mas todas convergem para o entendimento de que essa escolha, longe de ser neutra, é expressão concreta das contradições sociais de seu tempo e também da própria profissão. Como nos mostra Pollak (1989), a memória é sempre uma reconstrução e,

nesse sentido, as entrevistas aqui reunidas revelam o entrelaçamento entre história pessoal e história coletiva.

As décadas de 1950 a 1980, período de chegada das entrevistadas ao Serviço Social, foram marcadas por mudanças profundas no cenário brasileiro, como o processo de consolidação do capitalismo monopolista no país, o processo de industrialização tardia, a instauração da ditadura militar, os processos de redemocratização e a efervescência dos movimentos sociais, assim como, mudanças profundas no próprio Serviço Social, impulsionado por essas mudanças societárias. Florestan Fernandes (1975) nos ajuda a compreender esse período não apenas como uma sucessão de fatos políticos, mas como um momento de reacomodação das estruturas sociais sob a lógica de uma modernização conservadora, que manteve e reproduziu desigualdades históricas de classe, raça e gênero como bem nos evidencia Moura (2020) e Gonzalez (1984).

Ao reconstruir essas trajetórias, reafirmamos o nosso compromisso com uma escuta histórica e crítica, que articule memória individual e análise das determinações históricas mais gerais. Compreender essas trajetórias à luz das opressões estruturais e das resistências históricas é fundamental para compreender não apenas o passado da profissão, mas seus desafios contemporâneos, na Bahia e no Brasil.

4.1.1 As Décadas de 1950-1960

As trajetórias das entrevistadas que ingressaram no Serviço Social da Bahia entre os finais das décadas de 1950 e ao longo da década de 1960 evidenciam trajetórias únicas, marcadas por dúvidas, influências familiares e escolares, e por um processo de descoberta da profissão que se deu ao longo da própria formação. Ainda que nesse período tenhamos um Serviço Social marcado pela escolha vocacional de fundo religioso, os relatos reunidos aqui revelam uma realidade mais complexa, onde as entrevistadas chegaram ao curso por caminhos diversos, muitas vezes mediados por figuras inspiradoras, professores, amigas ou profissionais que despertaram nelas um interesse ainda difuso, mas que ganharia consistência com o desenvolvimento de sua formação profissional.

Esses percursos ajudam a compreender a inserção histórica da formação em Serviço Social na Bahia, num contexto de transição, onde conviviam a formação tradicional católica de cunho conservador com o surgimento de concepções teóricas e práticas críticas e disputas políticas no interior da profissão.

Norma (1958-1960), por exemplo, lembra que a escolha pelo Serviço Social em 1957 foi marcada por múltiplas determinações, como as condições sociais adversas vividas pela sua família, a influência de educadoras baianas, o contato com ações de solidariedade e o impacto emocional provocado pelo discurso de uma assistente social sobre a profissão.

Sua trajetória é permeada pela experiência de classe, como ela mesma destaca ao mencionar que *“minha vida não foi muito fácil, porque muito cedo eu tive que trabalhar, então... pra ajudar a família”* (Norma (1958-1960)), embora tenha conseguido manter a qualidade dos estudos, conforme relata, graças a uma bolsa numa escola para “moças” da época. Foi nesse contexto que ouviu a fala de Virgínia Tude⁴⁴ e que influenciou sua decisão: *“cheguei em casa com essa novidade, ‘minha mãe, não vou fazer mais direito, descobri o que eu quero pra a minha vida’”* (Norma (1958-1960)). A fala da assistente social ouvida por Norma (1958-1960), marcada por entusiasmo e pela valorização do papel profissional junto à população pobre, teve impacto nas experiências anteriores vividas pela entrevistada, especialmente nos momentos em que acompanhava sua mãe em atividades sociais promovidas por mulheres ligadas à Igreja.

Ela narra que,

[...] eu fiquei assim, sensibilizada com aquele trabalho ali, junto aquelas mulheres, mas não... confesso que não tinha maior conhecimento da prática, me entusiasmei porque essa menina falou assim tão bem do que era o serviço social, sempre nessa linha de ajuda, né, de apoio, né, falou também no trabalho de grupo, né? Então, essas coisas eu acho que já tavam lá dentro, né? E eu fiz serviço social. (Norma (1958-1960))

⁴⁴ A entrevistada se refere a Virgínia Tude como uma das pioneiras do Serviço Social na Bahia, infelizmente não encontramos dados a respeito.

Esse contexto relatado por Norma (1958-1960) influenciou sua chegada à profissão, em um tempo em que a ideia de “ajuda”, conforme sinalizamos anteriormente, ainda se predominava sobre concepções críticas da “questão social” no Serviço Social brasileiro. Essa ideia de ajuda e caridade constituiu um dos pilares da constituição do Serviço Social no Brasil, principalmente em suas primeiras décadas.

Conforme analisam Iamamoto e Carvalho (2001), os procedimentos materiais da profissão, por muito tempo, pouco se distinguiram da “caridade tradicional”, ainda que revestidos de um discurso modernizador e de maior eficiência política. O apostolado social católico, apoiado na filantropia, ressignificava a devoção e a caridade cristã, transformando em uma forma de intervenção ideológica voltada ao enquadramento da classe trabalhadora e à defesa da ordem social vigente. Mesmo quando incorporava recursos técnicos e científicos, a prática se configurava como uma atualização da velha caridade, marcada pela função de suavizar a miséria sem alterar suas determinações estruturais

Ângela (1960-1964), em sua narrativa, revela uma experiência formativa intensamente atravessada pelo engajamento político e pela transformação institucional. Ainda que em sua entrevista não tenha detalhado os motivos iniciais que a levaram a escolher o Serviço Social, fica evidente em sua fala o envolvimento com os debates sociais e com a reorganização da própria Escola de Serviço Social em meio à efervescência política dos anos 1960.

A decisão de Tereza (1961-1964) pelo Serviço Social, de acordo com o seu relato, foi impulsionada por sua formação anterior como professora primária e pela mediação de um professor de Sociologia. Ela relata que: *“Eu me entusiasmei pelo curso de Serviço Social, sabe por quê? Porque quando ele começou a falar da Sociologia, ele falou que o... o corte prático da Sociologia era o Serviço Social, que ele considerava como um laboratório”* (Tereza (1961-1964)).

No entanto, ao iniciar o curso, Tereza (1961-1964) se depara com um projeto de formação marcado por forte influência da Igreja, o que gerou frustração e despertou processos de crítica: *“Logo que eu ingressei no curso, eu fiquei muito decepcionada [...] tinha uma outra expectativa [...] o caráter mesmo, vamos dizer assim, do curso... um caráter de fundo mesmo religioso”* (Tereza (1961-1964)).

Esse processo de deslocamento entre expectativa que a entrevistada tinha em relação a sua formação profissional e realidade foi compartilhado com outras alunas, e impulsionou o envolvimento de Tereza (1961-1964) com os movimentos estudantis e os partidos progressistas da época: *“A Escola foi muito atuante naquela época [...] os alunos estiveram presentes em todos esses espaços de mobilização política”* (Tereza (1961-1964)). Como abordaremos melhor mais adiante neste capítulo, o relato da trajetória de Tereza (1961-1964) é ilustrativo da luta política dos estudantes, em seu papel questionador e crítico ao conservadorismo presente na formação em Serviço Social, como ressalta em sua dissertação a professora Diva Costa (1987).

A chegada de Lúcia (1967-1970) ao Serviço Social foi marcada por uma mudança em sua rota profissional. Inicialmente inclinada a seguir a carreira de professora de História, a entrevistada relata que sua trajetória se transformou após um encontro com uma amiga, que a incentivou a prestar vestibular para Serviço Social: *“essa minha amiga foi diretora da escola de serviço social né?... depois de formada, claro! [...] aí ela ‘vamos fazer vestibular de serviço social’”* (Lúcia (1967-1970)).

Conforme narra, a identificação com a profissão apareceu desde o início e se consolidou ao longo da formação: *“gostei da profissão desde o começo [...] fui uma estudante [...] preocupada com meu período acadêmico foram uns... esses quatro anos, né, com estágios desde o primeiro ano, TCC...”* (Lúcia (1967-1970)). O depoimento de Lúcia (1967-1970) indica que ingressou em um momento, no ano de 1967, em que a Escola já apresentava atualizações em relação ao contexto histórico, inclusive com mobilização diante do golpe militar:

[...] ... e eu já encontrei a Escola de Serviço Social já bem atualizada pra época né, pra o contexto da época. Num... num momento inclusive delicado, porque depois do golpe militar né, de 1964 e havia uma preocupação na Escola com a formação da gente, uma formação de qualidade nos... havia um movimento de melhoria da qualidade do ensino tanto na UCSAL, quanto na UFBA e tinha poucas outras faculdades particulares na Bahia, mas predominava a UCSAL e UFBA, principalmente a UFBA, e a Escola de Serviço Social era atuante, ela tanto era atuante... tanto o corpo docente, quanto o corpo discente, estudantes e professores, sabe? Eram bem atuantes. (Lúcia (1967-1970)).

Ainda no primeiro ano, Lúcia (1967-1970) se envolveu com o movimento estudantil e integrou a diretoria do Diretório Acadêmico São Tomás D’Aquino: *“logo no primeiro ano eu passei a atuar no Diretório Acadêmico [...] a partir do segundo ano eu já fazia parte da diretoria”* (Lúcia (1967-1970)). O relato de sua trajetória nos mostra que encontrou no Serviço Social um projeto de vida e de atuação crítica diante das contradições sociais e políticas do país vividas naquele momento.

No caso de Irene (1967-1970), que ingressou também em 1967 na Escola de Serviço Social da Bahia, sua entrada foi marcada por um percurso de descobertas e deslocamentos. Irene (1967-1970) nos conta que conhecia muito pouco sobre a profissão e que seu objetivo inicial ao vir para Salvador era cursar Ciências Sociais: *“Na verdade, eu conhecia muito pouco Serviço Social [...] o desejo era fazer Ciências Sociais, porque eu desconhecia muito assim da profissão”* (Irene (1967-1970)). Foi já em Salvador, por meio do contato com um grupo de assistentes sociais e da atuação prática de uma assistente social que conheceu, que Irene (1967-1970) se aproximou da profissão: *“ela me chamou, eu fui lá algumas vezes e via o trabalho dela [...] eu fiquei encantada com tudo que ela fazia”* (Irene (1967-1970)).

Esse encantamento motivou sua inscrição no pré-vestibular da Universidade Católica: *“eu me matriculei no pré-vestibular [...] e ali realmente, acho que foi a base principal [...] para que eu pudesse afirmar uma escolha que eu tinha feito”* (Irene (1967-1970)). Sua trajetória logo se vincula às lutas políticas do período, especialmente no enfrentamento ao projeto curricular vinculado ao Ministério da Educação do Brasil e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (MEC-USAID):

[...] eu ingressei na Escola, logo depois eu tive um acidente, nesse acidente eu fracturei o fêmur, fiquei... uma coincidência assim... eu fracturei fêmur, fiquei de cama dezembro, janeiro, fevereiro, março eu tava voltando e a gente já foi participar da greve de ocupação. Eu já fui fazer a ocupação de bengala! (risos) E a gente, tava ali na luta, caminhando, levando gás lacrimogêneo, porque a gente era contra a política... que dizer, contra a implantação do currículo lá que vinha de orientação MEC - USAID. (Irene (1967-1970)).

O relato de Marina (1969-1972) sobre sua chegada ao Serviço Social em 1969 revela que a escolha pelo curso não foi espontânea, mas construída a partir da insistência de uma colega assistente social com quem já trabalhava: *“Eu queria fazer*

Direito, mas ela em cima de mim: 'Marina (1969-1972), faça Serviço Social', [...] aí eu fiz Serviço Social" (Marina (1969-1972)).

Ainda antes de ingressar no curso, como nos conta, Marina (1969-1972) já exercia um papel de resistência cotidiana nas instituições psiquiátricas: *"eu discordava de tudo, eu brigava muito [...] tirava os pacientes de lá, saía pra passear [...] eu sou antimanicomial de carteirinha (Marina (1969-1972)).*

Mesmo sem conhecer profundamente a atuação do assistente social, ela encontrou no curso uma via possível para sustentar sua luta contra as violações que testemunhava cotidianamente. Sua chegada ao curso, como destacam também outras entrevistadas, se deu em meio a um contexto de intensas movimentações políticas, marcado pela presença da ditadura e por resistências no interior da Escola: *"Naquele período brabo, a diretora era diretora, muito conservadora, extremamente conservadora, mas a gente já fazia e acontecia [...] toda sala tinha um espião [...] mas mesmo assim a gente não abaixava a cabeça" (Marina (1969-1972)).*

Essas seis trajetórias, localizadas nos finais dos anos 1950 e na década de 1960, longe de configurarem um perfil homogêneo da escolha profissional, evidenciam que a chegada ao Serviço Social, na Bahia, se deu por vias inesperadas, influências diversas e intensos processos de descoberta. São histórias atravessadas por dúvidas, encontros, encantamentos, confrontos e engajamentos que nos evidenciam a historicidade da escolha profissional como expressão das contradições do tempo e do lugar onde ela se deu.

4.1.2 Formação Profissional e Engajamento Político nos Anos 1970

As trajetórias de chegadas ao curso de Serviço Social da Bahia durante a década de 1970, também revelam um conjunto de experiências diversas, mas marcadas por um elemento comum, a intensificação das contradições na formação profissional. As entrevistadas desta década indicam a presença de sujeitos que, embora com perfis distintos, demonstraram um movimento crescente de politização, engajamento coletivo e crítica à tradição conservadora do Serviço Social brasileiro.

Esse processo se deu tanto entre aquelas que chegaram ao curso por acaso quanto entre aquelas que já traziam uma experiência anterior de atuação em movimentos sociais, organizações religiosas de base ou na docência. A década de 1970, de acordo com Netto (2015) foi um período de intensas transformações na sociedade brasileira, marcado por disputas intensas no campo educacional, pelo endurecimento do regime militar, pela repressão ao pensamento crítico e, ao mesmo tempo, pela organização política dos movimentos sociais. Nesse cenário, o ingresso no curso de Serviço Social se tornou, para muitas, um espaço de resistência e reinvenção da profissão.

Netto (2015), argumenta que entre os anos 70 e 80 houve uma reativação do movimento operário e das lutas populares que introduziram novos sujeitos sociais e reivindicações, como por território, moradia, saúde, direitos etc., que desafiaram o tradicionalismo e favoreceram o deslocamento da prática social meramente assistencial para uma intervenção com consciência crítica.

Vera (1970-1974) narra sua entrada no curso em 1970 como resultado de um encontro inesperado durante a inscrição para o vestibular, quando ouviu outra candidata falar entusiasmada sobre o Serviço Social: *“essa moça [...] começou a falar tanta maravilha do Serviço Social [...] aí quando chegou na hora da inscrição, eu em vez de botar Direito, botei Serviço Social”* (Vera (1970-1974)).

A entrada no curso, se deu em meio a um contexto autoritário e de repressão política, e foi vivida com estranhamento diante da novidade: *“tudo para mim era novidade, era um mundo diferente, tudo muito estranho”* (Vera (1970-1974)). Vera (1970-1974) relata que chegou à universidade com pouca vivência do mundo social, marcada por um histórico de superproteção em função de uma deficiência física, o que tornou sua formação uma experiência de ampliação de horizontes. Ao comentar as disciplinas, ela já expressa incômodos com a perspectiva conservadora e pouco crítica da formação, como quando lembra da disciplina de “Cultura Cristã”.

Helena (1972-1975), por outro lado, chegou ao curso já com uma trajetória consistente de atuação política e social. Em seu relato, a entrevistada relata que antes de entrar no curso de Serviço Social, já atuava como professora, atuava nas periferias

de Salvador, principalmente nos Alagados⁴⁵ através do movimento leigo da Igreja Católica e já tinha tido contato com a Teologia da Libertação e o marxismo. Ela salienta que: *“eu quis participar da Escola de Serviço Social até pra eu conhecer o curso, conhecer, por exemplo, é... qual é a instrumentalidade técnica e de pesquisa, porque me interessava muito pela pesquisa, pra eu fazer”*. (Helena (1972-1975)).

Elza (1974-1977) também chegou ao curso sem conhecer a profissão. Foi orientada por professores de um colégio confessional, que identificaram nela uma “vocação para a área social”. Em suas palavras:

E foi por um acaso assim, numa discussão com professoras do curso médio, ali a gente se preparando, buscando as vocações, né, tentando identificar as características, os perfis, que profissão seria mais adequado, e o diretor da minha escola na época me identificou como uma pessoa vocacionada para área social, então uma pessoa que tinha preocupações com a pobreza, com os pobres [...] (Elza (1974-1977)).

Sua trajetória expressa um caminho de construção de uma identidade profissional ativa e crítica: *“desde que me formei, saí com um espírito de participação, de organização”* (Elza (1974-1977)). Ainda estudante, se envolveu com a APAS e contribuiu para a articulação da associação em Feira de Santana. Sua fala revela como a entrada no Serviço Social possibilitou a transformação de uma imagem inicial de assistência em um projeto profissional vinculado à luta coletiva.

A formação de Dalva (1974-1978), iniciada em 1974, foi vivida num contexto de intensa mobilização política, e Dalva (1974-1978) rapidamente passou a participar de atividades na APAS, grêmios e seminários: *“era a turma que intervinha, que queria discutir política [...] eu participava tanto de grêmio, eu participava da APAS”* (Dalva (1974-1978)). Ela destaca o papel ativo da Escola diante das demandas sociais e

⁴⁵ A ocupação dos Alagados, em Salvador, teve início nas décadas de 1940 e 1950, quando famílias pobres e migrantes passaram a construir moradias sobre áreas alagadiças na Península de Itapagipe. O processo foi marcado pela luta dos moradores pelo direito à moradia e por sucessivas intervenções estatais, que, sob o discurso de urbanização, visavam inseri-los na lógica imobiliária capitalista. As políticas públicas, desde o Plano de Recuperação dos Alagados (1969) até o Programa Ribeira Azul, nos anos 1990, revelaram contradições profundas entre as promessas de melhoria e a reprodução das desigualdades urbanas, resultando em uma “maquilagem” da paisagem e na permanência da precariedade habitacional (SANTOS, 2005).

políticas do período, em especial após 1974, quando o movimento estudantil e a organização da categoria profissional se articularam com mais força.

Sua fala, assim como Tereza (1961-1964) e Vera (1970-1974), também mostra o incômodo com o caráter caritativo da profissão: *“o serviço social era visto como caridade, as irmãs de caridade [...] e isso incomodava muito [...] fomos dando uma nova concepção ao serviço social”* (Dalva (1974-1978)). O processo de formação foi, para Dalva (1974-1978), uma experiência de deslocamento de uma visão associada à ajuda e submissão para um projeto crítico de profissão. *“A gente deixou de ser a empregada do médico, a empregada do chefe da empresa”* (Dalva (1974-1978)), afirma ela, apontando para a transformação da identidade profissional coletiva que se intensificou entre os anos 1970 e 1980.

Carlos (1969-1972) é o único entrevistado do grupo que não estudou na Bahia, mas sua formação na Universidade Federal de Sergipe (1969–1972) oferece elementos centrais para compreender o período. Mesmo tendo ingressado sem clareza sobre a profissão, ele relata que viveu uma formação politizada, ainda que sob censura, e teve contato semiclandestino com os documentos da Reconceituação latino-americana: *“tivemos acesso e discutimos também textos da Revista Selecciones de Servicio Social”* (Carlos (1969-1972)). De acordo com seu relato, seu estágio rompeu com a lógica de bem-estar e seu TCC, escrito coletivamente, abordou as contradições da realidade social sergipana. A chegada ao curso, neste caso, representou a abertura para uma trajetória marcada pela crítica à função conservadora da profissão.

A trajetória de Rita (1976-1980) se distingue pela clareza e intencionalidade de sua escolha profissional. Desde a juventude, sua atuação em movimentos sociais já apontava para o desejo de transformar a realidade, e o Serviço Social, conforme nos conta, surgiu como uma ferramenta para essa atuação crítica: *“eu sempre pensei fazer em Serviço Social porque sempre tive uma vinculação muito grande com a área social [...] achava que o Serviço Social poderia me dar uma outra contribuição nesse campo, na vida política e social* (Rita (1976-1980)).

Formada entre 1976 e 1980, fez a sua graduação num contexto de luta pela abertura política e reconstrução das entidades representativas da profissão, de acordo com seu relato, ela participou *“do movimento de reconstrução das entidades*

representativas tanto do Serviço Social, como do DCE” (Rita (1976-1980)). Em sua fala, Rita (1976-1980) valoriza disciplinas ligadas à intervenção coletiva, como o trabalho com comunidades, planejamento e políticas sociais:

[...] me identificava bastante com a disciplina voltada para o Serviço Social e a sua atuação em comunidades sempre. E também gostava muito de algumas disciplinas teóricas, por exemplo: Planejamento, adorava planejamento, né? Porque entendia que o planejamento era um instrumento fundamental para a intervenção social, era um instrumento, a gente diz hoje, né? Em tecnologia de gestão fundamental e gostava também das disciplinas de políticas sociais, adorava! (Rita (1976-1980)).

As entrevistas dos anos 1970, revelam que em diferentes graus, as entrevistadas expressam experiências de politização, engajamento institucional e confrontação com os limites da formação tradicional. Seja por militância anterior, por mediações religiosas, por acaso ou por escolha deliberada, suas trajetórias contribuem para compreender o processo de construção histórica do Serviço Social na Bahia.

4.1.3 Redemocratização e Reconceitualização nos anos 1980

Nos anos 1980, as trajetórias de entrada no curso de Serviço Social da Bahia, revelam que, ao mesmo tempo em que vivenciavam um contexto de abertura política no país, também experimentavam transformações significativas no interior da própria formação profissional. O período foi marcado pelo avanço da crítica à perspectiva conservadora e pela consolidação dos debates numa perspectiva crítica. Nesse contexto, as entrevistas de Neusa (1980-1984) e Célia (1981-1985) expressam dimensões afetivas, políticas e pedagógicas de suas experiências, com marcas distintas, mas igualmente representativas da complexidade do processo formativo nos marcos da redemocratização brasileira.

A trajetória de Neusa (1980-1984) é atravessada por afetos, entusiasmo e certa romantização, no início, do fazer profissional do assistente social. Sua escolha profissional nasce de uma história lida em uma fotonovela:

[...] eu li uma fotonovela (risos), na fotonovela tinha uma assistente social que subiu o morro do Rio de Janeiro e ajudou um artista plástico, um jovem de muito potencial a largar o mundo das drogas. E daí eu me encantei com todo o processo dela conquistar e conseguir realmente que ele deixou as drogas. (Neusa (1980-1984)).

Apesar da origem diferente, sua trajetória revela desde o início, como destaca em sua entrevista, forte engajamento: *“comecei a estudar com muita vontade de fazer alguma coisa [...] queria transformar alguma coisa”(Neusa (1980-1984))*. Sua formação ocorreu no bojo da transição curricular e das disputas internas da profissão: *“era um momento de transição de currículo [...] de Serviço Social psicossocial para um Serviço Social onde se considerasse o sujeito em relações sociais” (Neusa (1980-1984))*.

Célia (1981-1985), por sua vez, traz à tona as implicações do acesso social e do deslocamento geográfico para a formação profissional. Oriunda do interior da Bahia, ela conheceu o Serviço Social por meio da namorada de um primo que estudava na Católica e lhe presenteou com a revista Serviço Social & Sociedade nº 1. Conforme ela relata: *“eu não fazia a menor ideia do que fosse [...] aí ela me deu [...] aí eu li, aí eu disse: ‘Eu gostei desse negócio!’” (Célia (1981-1985))*. Após ser reprovada em vestibulares para Psicologia e Terapia Ocupacional, decidiu investir na formação em Serviço Social e passou a se identificar com a profissão já no primeiro semestre: *“gostei logo de cara [...] no fim do ano eu não fiz mais vestibular para Psicologia nem para Terapia Ocupacional” (Neusa (1980-1984))*.

As falas de Neusa (1980-1984) e Célia (1981-1985) mostram que a década de 1980 foi um tempo de transformações, no qual o Serviço Social se configurava como um espaço de múltiplas entradas, mas também de reinvenção coletiva. A profissão foi atravessada por disputas políticas, pela transição curricular e pela emergência de um novo código de ética profissional, processo que transformou para sempre o Serviço Social brasileiro.

4.2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA BAHIA

4.2.1 Concepções de Serviço Social

As entrevistas nos mostram uma pluralidade de concepções de Serviço Social, que transitam desde um imaginário religioso e caritativo, fortemente marcado pela moral cristã, até a afirmação de um projeto profissional crítico, articulado às lutas sociais e à defesa dos direitos. Essa heterogeneidade não é apenas expressão individual das trajetórias das entrevistadas, mas reflete as disputas históricas e ideológicas que conformaram a formação e a prática profissional no Brasil e, de modo particular, na Bahia.

Conforme assinalam Iamamoto e Carvalho (2001), a profissão carrega em sua gênese uma natureza contraditória, onde ao mesmo tempo em que se estrutura como prática especializada de enfrentamento da “questão social”, mantém vínculos com a reprodução da ordem social vigente, sendo constantemente tensionada pelas demandas da classe trabalhadora e pelos projetos societários em disputa. Nesse sentido, compreender as falas das entrevistadas implica reconhecer que a identidade profissional na Bahia foi se constituindo em um campo de contradições, atravessado por heranças conservadoras, mas também por movimentos de contestação e abertura para novas perspectivas críticas.

Nos anos 1950, a formação em Serviço Social na Bahia ainda estava fortemente marcada pela doutrina social da Igreja, o que expressa a inserção da profissão nos marcos de um projeto conservador. Iamamoto e Carvalho (2001, p. 370) observam que esse período é marcado por uma formação sustentada pela moral cristã, mas que começava a incorporar um discurso mais secularizado, com ênfase crescente “na psicologia e na técnica”. Esse movimento, contudo, não significava uma ruptura, mas sim a atualização do caráter funcionalista e moralizador da profissão, que continuava a compreender a “questão social” como desvio ético e comportamental.

A trajetória de formação profissional das entrevistadas que ingressaram entre o final da década de 1950 e os anos 1960 confirma essa realidade de que a Escola de Serviço Social da Bahia era um espaço fortemente atravessado pela presença da

Igreja Católica, que utilizava a profissão como veículo de difusão de seus ideais, ao mesmo tempo em que começavam a emergir tensões e questionamentos que denunciavam os limites desse modelo.

Não à toa, conforme vimos no tópico anterior, esse processo aparece na entrevista de Tereza (1961-1964), que enfatiza sua decepção diante de um currículo dominado pela doutrina social da Igreja e por disciplinas ancoradas nas Encíclicas Papais, especialmente a *Rerum Novarum*. Ela recorda:

[...] Porque tinha uma outra expectativa, né? [...] o que mais me chamou atenção era... era o caráter mesmo, vamos dizer assim, do curso... um caráter de fundo mesmo religioso [...]. Você tinha matérias mesmo assim, que se baseavam nas Encíclicas Papais, Rerum Novarum..." (Tereza (1961-1964))

A crítica feita por Tereza (1961-1964) nos mostra não somente a formação baseada na doutrina social da Igreja, mas também a limitação de um projeto profissional que reproduzia uma concepção moralizante da “questão social”. O Serviço Social tradicional, conforme caracterizado por Netto (2015, p. 288), se baseia em práticas empíricas, burocratizadas e paliativas, parametrizadas por uma ética liberal e funcionalista, cujo horizonte era a correção de desvios psicossociais, sem questionar a ordem social capitalista. Nesse sentido, o autor afirma que

Sugerimos entender como Serviço Social tradicional “a prática empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada” dos profissionais, parametrada “por uma ética liberal-burguesa” e cuja teleologia “consiste na correção — desde um ponto de vista claramente funcionalista — de resultados psicossociais considerados negativos ou indesejáveis, sobre o substrato de uma concepção (aberta ou velada) idealista e/ou mecanicista da dinâmica social, sempre pressuposta a ordenação capitalista da vida como um dado factual ineliminável” (Netto, 1981b, p. 44).

Outro ponto destacado por Tereza (1961-1964) é a percepção de que a formação possuía uma “fisionomia quase doméstica”, revelando a fragilidade institucional e o conservadorismo do corpo docente: “*Um curso assim... sei lá! [...] de*

uma fisionomia mais... quase que doméstica, né? Assim... um curso de... doméstica nesse sentido, né? De ser uma coisa pequena, acanhada.” (Tereza (1961-1964)).

Essa caracterização indica não apenas a limitação estrutural da Escola, mas a forma subordinada com que a profissão se institucionalizou na Bahia. O processo de institucionalização do Serviço Social no Brasil se inscreve no contexto contraditório da consolidação do capitalismo monopolista e da crescente intervenção estatal nos mecanismos de regulação social. A profissão se legitima como parte das estratégias de enfrentamento da “questão social”, articulando interesses do Estado, do empresariado e da Igreja Católica. Como observa YAZBEK (2009, p. 6),

[...] o Serviço Social se institucionaliza e legitima profissionalmente como um dos recursos mobilizados pelo Estado e pelo empresariado, com o suporte da Igreja Católica, na perspectiva do enfrentamento e regulação da Questão Social, a partir dos anos 30, quando a intensidade e extensão das suas manifestações no cotidiano da vida social adquirem expressão política.

Essa vinculação inicial à Igreja e, posteriormente, ao Estado, demarca as bases históricas da profissão no país, evidenciando tanto seu caráter conservador de origem quanto sua inserção na divisão sociotécnica do trabalho, o mesmo ocorrendo nas particularidades sócio-históricas de emergência e institucionalização do Serviço Social na Bahia.

O viés religioso apontado por Tereza (1961-1964) não pode ser reduzido a um simples sinal de atraso ou falta de modernização, mas deve ser compreendido como parte de um projeto societário conservador. A difusão da moral cristã no currículo do Serviço Social buscava enquadrar a profissão nos marcos da ordem social vigente, reforçando valores de caridade diante das desigualdades. Tratava-se de uma estratégia de formação profissional alinhada aos interesses de manutenção da sociabilidade capitalista, em que a questão social era interpretada sob o prisma da moralidade e da desordem individual, e não como expressão das contradições estruturais do capitalismo dependente. Nesse mesmo cenário, contudo, começavam a emergir tensões e resistências, que mais tarde abririam caminho para disputas mais profundas no processo de renovação crítica da profissão, como destaca Netto (2015), analisando os movimentos que colocaram em crise o Serviço Social tradicional.

As entrevistas de Norma (1958-1960) e Ângela (1960-1964) também ilustram esse processo, uma vez que apontam que suas concepções iniciais de Serviço Social estavam pautadas no ideal de “ajuda” e “caridade”, profundamente associadas ao imaginário religioso. Esse entendimento, no entanto, não permaneceu da mesma forma, elas relatam que à medida que avançavam na formação e eram impactadas pelo contexto de efervescência política do período pré-1964, essas concepções foram sendo tensionadas e ressignificadas.

No relato de Ângela (1960-1964), a formação aparece não como espaço neutro, mas como território permeado por disputas políticas e por projetos societários em confronto. A entrevistada reconhece que a Escola de Serviço Social passava, naquele momento, por um processo de ruptura com seu projeto conservador anterior, fortemente vinculado à Igreja Católica: *“Porque era uma escolinha fechada de freira [...] Dona Marquesa Araújo, que era uma pessoa excepcional, mas muito comprometida com o projeto conservador (Angela).*

O questionamento a essa formação conservadora, como destacam Tereza (1961-1964) e Ângela (1960-1964), partiu das próprias estudantes de Serviço Social, que começaram a contestar os conteúdos disciplinares e as perspectivas adotadas pela Escola. Essas vozes dissonantes revelam que o processo formativo não era homogêneo, mas atravessado por disputas entre um projeto tradicional, ainda fortemente presente, e os anseios de transformação impulsionados pelo contexto político da época.

Costa (1987), em sua dissertação, conforme discutimos no capítulo anterior, já havia registrado esse movimento, mostrando como as estudantes baianas desempenharam papel fundamental ao tensionar o conservadorismo da Escola e reivindicar maior aproximação com a realidade social. Esse protagonismo estudantil explicita que, mesmo em um ambiente institucional fortemente influenciado pela Igreja, surgiam fissuras que permitiam a emergência de perspectivas críticas.

A autora ressalta o tensionamento das estudantes a respeito da direção social da Escola, apontando para uma crise que eclodiu nos anos 1960:

[...] como já apontamos a mudança de comportamento dos alunos de Serviço Social, na sua luta específica, exigia basicamente o redirecionamento da orientação do ideário de escola. Outro fator

importante para a consecução das propostas do alunado foi a orientação metodológica, da Ação Católica/JUC, onde o alunado instrumentou-se para refletir criticamente o ideário veiculado na escola, o que contribuiu para fortalecer a crise que eclodiu nos anos 60. (COSTA, 1987, p.30).

Esse processo formativo se deu em meio a uma conjuntura de intensa mobilização política, marcada pela proposta nacional-reformista do governo João Goulart e pela crescente mobilização popular que antecedeu o golpe civil-militar de 1964. Foi nesse contexto que a Escola de Serviço Social da Bahia começou a experimentar fissuras em seu projeto conservador, impulsionadas pela crítica estudantil e pelo ambiente de debate político que atravessava o país.

Como analisa Netto (2015), o período foi decisivo para a intensificação da crítica ao tradicionalismo profissional, que, ao mesmo tempo em que era reprimida pela violência da ditadura, também era catalisada pela politização da categoria e pelo amadurecimento intelectual de setores engajados. No caso baiano, a repressão assumiu contornos particulares, a Universidade Católica, que concentrava a formação em Serviço Social, transformou-se em espaço de vigilância e de perseguição, atingindo professores e estudantes vinculados à Ação Popular e à Juventude Universitária Católica. O golpe, portanto, significou não apenas a interrupção de experiências inovadoras de formação, mas também a imposição de um clima de medo e censura, cujas marcas permanecem nas narrativas das entrevistadas.

As entrevistas revelam que muitas profissionais ainda hoje demonstram reticências ao falar desse período, marcado pelo medo, pela vigilância e pela censura. Esse silêncio, conforme observa Pollak (1989), constitui um “silêncio da memória”, produzido em contextos de violência de Estado, mas que carrega também marcas de resistência e sobrevivência. No caso baiano, a repressão conviveu com múltiplas formas de resistência, que se expressaram no movimento estudantil, em mobilizações culturais e nas experiências políticas que buscavam manter vivas as pautas de transformação social. Zachariadhes (2009) aponta, por exemplo, a interrupção da Bienal de Artes em 1968 e a repressão a grupos de teatro e cinema engajados, demonstrando como a ditadura militar atingiu o campo cultural e universitário. Esse cenário contraditório de repressão e resistência ajuda a compreender por que, mesmo

sob forte vigilância, emergiram debates e práticas que mais tarde contribuiriam para a renovação crítica do Serviço Social.

A entrevista de Norma (1958-1960) também nos permite perceber como a formação profissional na Bahia não se reduzia à reprodução acrítica da tradição católica e do conservadorismo. Embora estes estivessem fortemente presentes, havia também, ainda que incipiente, um movimento de contestação, expresso em greves, disputas por democracia interna e embates teóricos e políticos. Norma (1958-1960) situa sua experiência nesse contexto, em que a Escola de Serviço Social se tornava um espaço de conflitos permanentes entre forças conservadoras e iniciativas de transformação, em consonância com Netto (2006), quando aborda que a profissão é atravessada por disputas de projetos societários e pela relação entre questão social e Estado (NETTO, 2006). A narrativa da entrevistada mostra, portanto, que a formação em Serviço Social na Bahia se constituiu em um terreno de tensões, em que a ação das estudantes e docentes abriu brechas para novos sentidos profissionais, mesmo em meio a um ambiente institucional conservador.

A efervescência política da década de 1960 impactou profundamente a formação das entrevistadas, mostrando novos referenciais para compreender a realidade brasileira. Ângela (1960-1964) recorda esse momento como uma verdadeira descoberta intelectual, percebendo que vivia em uma sociedade de classes, marcada pela concentração fundiária e pelo poder das oligarquias rurais:

E aí, a gente começa a analisar a sociedade, a visualizar que é uma sociedade de... Primeiro que é uma sociedade de classes. Imagine pra gente, uma estudante?! Era uma descoberta, eu achava que... Segundo que os latifundiários... os latifundiários, ruralistas, eles... realmente era quem mandava no país, por isso que aconteceu o golpe em 64. Porque Jango foi no cerne da questão da sociedade brasileira, que historicamente foi sempre assim, né? Desde o... desde que Portugal chegou aqui... [interrupção para solicitar que desligassem o ventilador]. O... porque desde a chegada dos portugueses, né? Que a terra foi o elemento mais importante. Então tomar a terra, ter a terra, era condição para você... inclusive, os degradados que chegavam aqui recebiam terra, né? Tirava a terra de quem? Dos Índios! "Então vamos matar os Índios pra ter espaço pra gente". O que os Bandeirantes fizeram? Foi conquistar terra, né? Então a terra é... a terra era e é o elemento fundamental, digamos assim, na sociedade brasileira, né? Então é uma sociedade ruralista.. (Ângela (1960-1964)).

É possível percebermos, a partir desse trecho da entrevista de Ângela (1960-1964), como a formação profissional não estava isolada do contexto histórico mais amplo, mas era atravessada pelas disputas em torno de reformas estruturais, como o projeto nacional-desenvolvimentista proposto por João Goulart (NETTO, 2005).

Não por acaso, nesse contexto de intensas disputas políticas e institucionais da década de 1960, emerge o processo de renovação do Serviço Social. Segundo NETTO (2005, p. 131):

Entendemos por renovação o conjunto de características novas, que no marco das condições da autocracia burguesa, o Serviço Social articulou, à base do rearranjo de suas tradições (...), procurando investir-se como instituição de natureza profissional dotada de legitimação prática, através de respostas a demandas sociais e da sua sistematização, e de valorização teórica, mediante a remissão às teorias e disciplinas sociais.

Conforme discutimos anteriormente, o autor aponta que, no Brasil, o processo de renovação mobilizou pelo menos três perspectivas distintas, correspondendo a diferentes modos de lidar com o legado tradicional e as exigências do regime autoritário (NETTO, 2005).

Esse processo se deu a partir de uma base heterogênea e eclética, inicialmente atravessado por referências desenvolvimentistas e pelo “pensamento crítico”, e depois com aproximações mais explícitas ao marxismo latino-americano e à teoria da dependência. Dentro dessa pluralidade, a Teologia da Libertação representou um aporte teórico-político significativo, ao politizar o social dentro da matriz cristã e aproximar a formação profissional de mobilizações populares e das comunidades de base.

A Teologia da Libertação, enquanto uma formulação crítica latino-americana, compõe essas trilhas teóricas que influenciaram a Reconceituação do Serviço Social na América Latina. O aprofundamento sistemático desse importante movimento católico, a reflexão acerca de suas fundamentações, a sua relação com o marxismo, dentre outras questões, são de fundamental importância para entender o diálogo entre a profissão e a esquerda católica nesse importante período histórico. (REIS; SILVA, 2025, p. 254).

Na Bahia, o processo de renovação do Serviço Social se insere nas contradições de um processo formativo que, embora marcado pela forte presença da Igreja Católica e pelo conservadorismo institucional, também foi atravessado pelas influências do Movimento de Reconceituação latino-americano. Entre 1965 e 1975, como analisa AZEVEDO (2025), a profissão viveu

[...] um período de intensas mudanças, já que ele marca a articulação do Serviço Social latino-americano de rompimento com o conservadorismo histórico na profissão e a busca por referências próprias, distanciando-se da influência norte-americana; nesse processo, o Serviço Social vivenciou a incorporação de diferentes tendências teórico-metodológicas, em uma espécie de sincretismo (AZEVEDO, 2025, p. 17).

Esse sincretismo, longe de significar ausência de direção, expressava o esforço de uma geração de estudantes e docentes em tensionar os limites da formação tradicional e produzir uma prática profissional capaz de dialogar com as particularidades da realidade baiana, em um contexto de ditadura, repressão política e ebulição social.

O impacto do Movimento de Reconceituação na Bahia, embora não tenha assumido a mesma intensidade observada em outros centros do país, produziu fissuras importantes na formação tradicional. Como observa AZEVEDO (2025),

[...] a influência foi minoritária, uma vez que a Escola de Serviço Social da Bahia, em sua gênese e consolidação, esteve fortemente vinculada à doutrina social da Igreja e às perspectivas conservadoras. Ainda assim, não se pode negar que, mesmo de forma limitada, esse movimento repercutiu na formação e atuação das assistentes sociais baianas, sobretudo a partir da mobilização estudantil e da circulação de novas leituras críticas da realidade social, o que gerou tensões com a orientação tradicional predominante (AZEVEDO, 2025, p. 22).

Essa constatação reforça que, mesmo em um ambiente dominado pelo conservadorismo, havia espaços de disputa que permitiram a introdução de referenciais críticos, prenunciando o deslocamento posterior em direção ao projeto ético-político da profissão.

Nos anos 1970, a formação em Serviço Social na Bahia ainda conservava traços profundos de sua matriz religiosa e assistencialista, herdada da influência católica. Essa permanência se expressava tanto no currículo quanto nas práticas institucionais, como indicam os relatos das entrevistadas e a análise histórica. Entretanto, é nesse mesmo período que começam a emergir sinais de abertura, ainda que tímida, para perspectivas críticas vinculadas ao Movimento de Reconceituação e às mudanças em curso no cenário nacional. Azevedo (2025) sintetiza bem esse processo ao afirmar que

[...] a formação profissional em Serviço Social na Bahia manteve fortes vínculos com o modelo conservador herdado da Igreja Católica, expresso tanto no currículo quanto nas práticas institucionais. Contudo, é nesse mesmo período que se observa uma lenta, porém significativa, abertura para novas perspectivas, influenciada pelas mudanças nacionais e pelo amadurecimento do Movimento de Reconceituação. Essa transição não foi linear, mas marcada por contradições: de um lado, a permanência de conteúdos religiosos e assistencialistas; de outro, o ingresso de professores e leituras críticas que tensionavam a tradição e introduziam novas formas de compreender a questão social (AZEVEDO, 2025, p. 28).

A entrevista de Dalva (1974-1978), formada em 1974, reforça como a profissão ainda era amplamente identificada com o campo da caridade e da subalternidade institucional. A assistente social recorda que o Serviço Social era visto como um fazer secundário, muitas vezes associado às “irmãs de caridade” e destinado a resolver aquilo que “não tinha solução” nas instituições:

Quando eu comecei o serviço social era visto como caridade, as irmãs de caridade, e isso incomodava muito [...] porque aí só, não era muito reconhecido dentro de uma instituição [...] tudo que não prestava, que não conseguiam solução ‘manda para o serviço social’. (Dalva (1974-1978))

A leitura de Dalva (1974-1978) de que o Serviço Social era visto como caridade não é só memória individual, ela espelha um padrão estrutural de desvalorização de ocupações feminizadas no Brasil. Pesquisas recentes mostram que, quando uma ocupação “se torna feminina”, há queda mensurável de rendimentos, com penalização

maior para as mulheres, o que confirma a hipótese de desvalorização do trabalho associado ao feminino no mercado de trabalho brasileiro (Silva, 2022).

Podemos entender esse processo, no Serviço Social, a partir da leitura crítica sobre a “ordem patriarcal de gênero” imanentes às determinações de classe e raça. Como mostra a literatura do Serviço Social, trata-se de uma profissão majoritariamente feminina, situada numa sociabilidade patriarcal e atravessada por antagonismos de raça/etnia e classe, o que, de acordo com Patriarcha e Fortuna (2018), precisa ser analisado como mediação e não como essência feminina, sob pena de reforçar a ideia de “aptidão natural” para o cuidado. Heleieth Saffioti (2004), ajuda a nomear esse processo, o entendendo como “nó patriarcado-racismo-capitalismo”, isto é, uma articulação que sustenta hierarquias e deprecia o trabalho das mulheres e, no Brasil, sobretudo das mulheres negras.

Esse movimento de enfrentamento a esse processo de subalternização foi resultado da ação coletiva das próprias assistentes sociais, que passaram a disputar os sentidos da profissão em espaços acadêmicos, sindicais e institucionais. A fala de Dalva (1974-1978) já indica esse deslocamento ao destacar seminários, congressos e encontros como mecanismos de reconfiguração do Serviço Social, em sintonia com um processo mais amplo de reorganização da categoria em nível nacional. Abreu e Lopes (2018) observam que essa tensão entre a cultura assistencialista tradicional e a emergência de uma cultura profissional orientada para a emancipação humana expressa uma ruptura necessária com a concepção conservadora do Serviço Social.

Nesse mesmo sentido, Martinelli (2024) ressalta que a profissão foi historicamente atravessada por mecanismos de alienação e fetichização de sua prática, o que reforçava sua subalternidade dentro da divisão social do trabalho. A reação das profissionais, portanto, não se restringiu à luta por reconhecimento, mas implicou a construção de uma nova subjetividade profissional, fundada na afirmação do caráter técnico, político e crítico da intervenção.

Nas palavras de DALVA (1974-1978):

Fomos dando uma nova concepção ao serviço social e foi melhorando a imagem do serviço social, a gente deixou de ser a empregada do médico, a empregada do chefe da empresa, das instituições. Então... e foi se fazendo necessário em todas as áreas ter realmente o serviço social, pra quê? A gente direcionava para o que era que podia ser tá,

fazendo seminário, congresso, encontros para poder ampliar isso... foi um momento muito bom de evolução, a época de 80, 80 até 90 foi essa composição de um novo cenário de serviço social. (Dalva (1974-1978))

A experiência de Rita (1976-1980), formada entre 1976 e 1980, se situa exatamente nesse período de transição em que a crítica ao conservadorismo ganhava corpo, mas ainda convivía com um currículo fragmentado e tributário do tripé caso-grupo-comunidade. A entrevistada relembra:

A gente ainda estava trabalhando, né? Naquele, com aquele currículo, né? A gente não discutia a Questão social, né? Como, como principal objeto, né? De intervenção do Serviço Social, não trava... Não discutia com essa tecnologia, né? É, o trabalho social e o Serviço Social, então é como eu disse era o Serviço Social de caso, o Serviço Social de comunidade [...] (Rita (1976-1980)).

A narrativa de Neusa (1980-1984) reforça essa ideia de transição histórica. Ao ingressar no curso em meados do processo de abertura política, ela vivenciou uma formação marcada pela coexistência de elementos assistencialistas herdados da Igreja Católica e de novas perspectivas críticas em construção. Ela ressalta, “*Olha, é como eu te falei, tava em transição... em transição para um Serviço Social, né, voltado para a intervenção, né, na sociedade de forma que fosse reconhecido direitos.*” (Neusa (1980-1984)).

Como podemos observar, essa noção de transição é muito importante nas falas das entrevistadas. Assim como em outros relatos, Neusa (1980-1984) ressalta que sua formação ainda trazia marcas do modelo tradicional, influenciado pela caridade e pelo acolhimento moral, associado à Igreja Católica: “*Eu saí de um entendimento de que a gente iria fazer assistencialismo né, caridade, doação, um cunho assim muito de... de acolher [...] uma influência muito da Igreja Católica. Fazer o bem e tal.*” (Neusa (1980-1984)).

Essa concepção inicial foi sendo gradualmente reformulada, sobretudo pelo contato com professoras e disciplinas que introduziram uma visão mais crítica da sociedade. Neusa (1980-1984) destaca que nesse período começou a se afirmar a

ideia de que “o homem era sujeito de sua história” e de que a profissão deveria reconhecer o indivíduo como portador de direitos:

Já sinalizava [...] para um Serviço Social mais crítico dessa sociedade [...] reconhecendo o sujeito como um sujeito de direitos! Já se falava nisso. Sujeito de sua história. [...] Já se dizia nessa transição toda que tudo que a gente tinha [...] era conquista da classe trabalhadora. (Neusa (1980-1984)).

O contexto político da abertura e da redemocratização foi determinante na experiência formativa de Neusa (1980-1984). Ela relata que, embora não houvesse uma disciplina específica sobre movimentos sociais, esse conteúdo atravessava as aulas e os debates, pois os professores já introduziam as pautas que emergiam da realidade:

Porque, assim, foi um momento de processo né de redemocratização né, de preparação para haver uma redemocratização, então era muito comum essas lutas sociais, em todo lugar que a gente ia tinha esse discurso de participação popular, de movimentos sociais. Eu não lembro de uma disciplina específica de movimentos sociais, talvez tivesse um outro nome. Mas como tava em transição o professor já introduzia, né, como eles eram muito inteligentes, preparados, já introduziam. (Neusa (1980-1984))

Em síntese, as concepções de Serviço Social trazidas pelas entrevistadas não se apresentam como narrativas lineares, mas como expressões de um processo histórico marcado por contradições. A experiência formativa das entrevistadas mostra que a identidade profissional na Bahia foi sendo construída em um terreno de tensões, onde a hegemonia da Igreja e do conservadorismo passaram a coexistir com greves, disputas estudantis e a circulação de novos referenciais teóricos.

4.2.2 Referenciais Teóricos e Transformações Curriculares

As entrevistadas Norma (1958-1960) e Ângela (1960-1964), estudaram Serviço Social num momento em que a hegemonia do pensamento funcionalista e da doutrina social da Igreja era dominante. Norma (1958-1960) relata que "*a formação era toda Doutrina Social da Igreja, entendeu? Então, nós tínhamos aula das Encíclicas, discutíamos as Encíclicas dos Papas.*" (Norma (1958-1960)) e que havia uma articulação com uma leitura de mundo centrada na promoção da ordem e na atenuação das tensões sociais emergentes com a urbanização e a industrialização do país.

Segundo a entrevistada, "*Thales de Azevedo [...] tinha uma visão da realidade brasileira [...] na perspectiva do funcionalismo*", trazendo discussões da antropologia e de sua formação nos Estados Unidos. Norma (1958-1960) aponta que a origem do curso esteve associada à preocupação da Igreja Católica com a formação de lideranças jovens que pudessem "*trazer alguma contribuição pra sociedade na linha de enfrentamento dessas questões*" (Norma (1958-1960)), revelando o papel do Serviço Social na contenção das contradições sociais no contexto capitalista.

A gênese do Serviço Social no Brasil esteve profundamente vinculada à doutrina social da Igreja Católica e ao neotomismo, que forneceram os fundamentos filosóficos e ideológicos para a atuação profissional. Conforme Aguiar (1995), "o Serviço Social nasce ligado à atuação da Igreja Católica, a serviço de sua ideologia", sendo que "toda visão de homem se dará sob os quadros católicos, tendo como sustentação filosófica o neotomismo" (AGUIAR, 1995, p. 30). Essa influência se consolidou por meio de escolas de Serviço Social fundadas por iniciativas eclesiais, como as de São Paulo e Rio de Janeiro, que priorizavam uma "formação doutrinária e moral" (AGUIAR, 1995, p. 30), orientada pela perspectiva de reconstruir uma ordem social cristã.

A partir da década de 1940, contudo, ocorreu uma inflexão significativa com a influência norte-americana, que introduziu técnicas de caso, grupo e comunidade sob a égide do funcionalismo, que, conforme assinalamos anteriormente, a emergência do Serviço Social na Bahia já se dá nesse contexto. Essa confluência resultou em uma "convivência entre os postulados cristãos e neotomistas e as técnicas norte-americanas" (AGUIAR, 1995, p. 31), sem, contudo, romper com a base ideológica

católica. Tal articulação permitiu que o Serviço Social se adaptasse a um modelo de intervenção social que, mesmo incorporando instrumentais técnicos, manteve-se alinhado a um projeto de sociedade harmoniosa e integrada, funcional aos interesses das elites e ao status quo.

Contudo, mesmo nesse contexto conservador, Norma (1958-1960) reconhece aberturas para uma leitura crítica da realidade, sobretudo por meio do contato com os textos do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). A entrevistada relata que, a partir desse contato, começou a ter acesso a uma “*visão de mundo*” mais complexa, sinalizando o início de uma transição entre a formação tradicional e o embrião de uma postura crítica em construção. Ela ainda menciona o conceito de “*totalidade concreta de Karel Kosik*”, já mais adiante em sua trajetória, como instrumento de análise da realidade brasileira, o que demonstra a progressiva aproximação com o pensamento crítico em sua fase posterior como docente e pesquisadora.

Então, eu confesso que naquele momento pra mim era uma novidade, era uma novidade. Eu saía de um mundo fechado lá da escola de Anfrisia Santiago e fui pra um mundo da universidade né, e aí nessa relação com a UEB né, com a JUC, um mundo novo se descortinou e também conhecimentos novos né, foi lá que eu tive conhecimento das produções do ISEB né, do Instituto Social, do ISEB, né, com muitos textos já sobre realidade brasileira, né, então... é... foi um caminho de novas descobertas. (Norma (1958-1960)).

Esse processo de transição é importante porque marca, em seu depoimento, a tensão entre a formação ancorada no pensamento conservador católico e no funcionalismo e as inquietações provocadas pela realidade brasileira, pela efervescência política e pelas leituras críticas emergentes na década de 1960.

Norma (1958-1960) apresenta uma descrição detalhada da estrutura curricular de sua formação ocorrida entre 1958 e 1960, revelando tanto os conteúdos ministrados quanto a intencionalidade político-pedagógica do curso. As disciplinas citadas abrangem desde conteúdos técnicos até uma forte base religiosa e filosófica. Dentre as disciplinas mencionadas pela entrevistada, estão:

Quadro 4 - Disciplinas mencionadas por Norma (1958-1960)

Disciplina	Descrição da entrevistada
Cultura Religiosa	Estudo aprofundado das Encíclicas Papais
Seminário de Formação Social	Sensibilização ética
Sociologia da patologia social	Abordagem patologizante da questão social
Serviço Social de Casos	Método predominante
Noções de Direito	Ensino introdutório do Direito
Psicologia	Conflitos e relações individuais
Introdução ao Serviço Social	Inicialmente com forte viés religioso, que a própria entrevistada tentou posteriormente “virar pelo avesso” ao assumir a disciplina como professora
Higiene Social	Com enfoque biomédico e preventivo
Ética Geral	Ministrada por um reitor da universidade, fundamentada em filosofia tomista e Santo Agostinho
Prática de Serviço Social	Iniciada logo no primeiro ano, com o estágio

Fonte: Elaboração própria com base na entrevista de Norma

A entrevistada nos cedeu o seu histórico escolar da época⁴⁶, e podemos observar no Quadro 5, as disciplinas constantes no histórico e o período.

Esse currículo nos mostra uma formação marcada por uma perspectiva tradicional e conservadora, centrada na caridade, na moral religiosa e na adaptação individual, ainda distante de uma compreensão das relações de desigualdade na sociedade capitalista. No entanto, Norma (1958-1960) aponta que mesmo dentro dessa estrutura havia professores e disciplinas que “*abriram os olhos pra um outro mundo*”, o que demonstra, como vimos afirmando, as contradições do próprio processo formativo.

⁴⁶ O Histórico pode ser consultado no Anexo A.

Quadro 5 – Disciplinas constantes no Histórico Escolar da entrevistada Norma (1958-1966)

Disciplinas	Ano	Série
Cultura Religiosa	1958	1ª série
Seminário de Formação Social		
Sociologia		
Serviço Social de Casos		
Noções de Direito		
Psicologia		
Introdução ao Serviço Social		
Higiene Social		
Ética Geral		
Prática de Serviço Social		
Estatística	1959	2ª série
Serviço Social de Casos		
Pesquisa Social		
Ética Profissional		
Psiquiatria e Higiene Mental		
Cultura Religiosa		
Seminário de Formação Social		
Economia Social		
Seguro Social		
Legislação Trabalhista		
Serviço Social de Grupo	1960	3ª série
Prática de Serviço Social		
Organização Social da Comunidade		
Puericultura (optativa)		
Administração de Obras		
Psicologia da Personalidade		
Cultura Religiosa		
Serviço Social da Família e do Menor		
Direito do Menor (optativa)	1966	
Prática de Serviço Social		
Trabalho de Conclusão de Curso		

Fonte: Sistematização feita pela autora do Histórico Escolar cedido pela entrevistada Norma

A entrevista de Lúcia (1967-1970), formada em 1970, traz um currículo composto por disciplinas de base, conteúdos profissionalizantes e uma estrutura de estágios desde o primeiro ano, prática que parece ter sido valorizada pela entrevistada ao longo de toda sua trajetória. Ela recorda que “*desde o primeiro ano [...] o estágio na Católica era obrigatório*”, e que a primeira experiência se deu por meio de uma pesquisa sobre os campos de atuação do Serviço Social na Bahia, envolvendo as áreas da saúde, da empresa e do “menor”.

De acordo com seu relato, as disciplinas teóricas e técnicas estavam bem delimitadas por ano: no primeiro ano, foram ministradas “*filosofia, psicologia geral, pesquisa e estatística, introdução ao serviço social*”. No segundo ano, aparecem conteúdos como “*serviço social de caso, psicologia da personalidade, economia e antropologia*”. O terceiro ano abarcava “*administração, ciência política, direito geral, serviço social de grupo*”, com destaque para a atuação da professora Margarida Rêgo, posteriormente diretora da Escola. Já no quarto ano, há uma retomada dos conteúdos de grupo e caso, com a presença marcante da professora Layse Rollin, contratada da Escola de Serviço Social de Sergipe, que ministrava aulas aos sábados: “*essa professora foi espetacular, as técnicas de entrevista que nós aprendemos com ela foi uma coisa incrível*”. (Lúcia (1967-1970)).

O currículo, de acordo com Lúcia (1967-1970), era marcado pela lógica funcionalista, com base na divisão de métodos, mas sua operacionalização era acompanhada de reflexões sociais contextualizadas, especialmente no estágio.

O relato de Ângela (1960-1964), que ingressa na Escola como estudante em 1960 e logo depois se torna professora, revela um importante deslocamento na perspectiva teórico-metodológica do curso de Serviço Social na Bahia, sobretudo no contexto pós-golpe de 1964. Embora a Escola tenha sido inicialmente constituída por lideranças católicas como Thales de Azevedo e Dona Marquesa, e marcada pela moral cristã e por um pensamento assistencialista, a entrevistada destaca que houve uma reconfiguração progressiva no interior da própria formação, impulsionada pelas estudantes e docentes em meio à efervescência política dos anos 1960.

Ela menciona que, com o afastamento de figuras mais conservadoras e a entrada de novos docentes, muitas vezes recém-formados(as) pela própria instituição, “*foi se reconstruindo o curso, numa perspectiva bem mais revolucionária... ou melhor, mais progressista*”. Essa “*perspectiva de compreensão da realidade*”, como descreve Ângela (1960-1964), passou a se apoiar na leitura da sociedade de classes, na crítica ao conservadorismo e no desejo de “*intervir nessa realidade*”, o que aponta para a incorporação gradativa da teoria social crítica na formação.

E aí a gente foi reconstruindo o curso, numa perspectiva bem mais revolucionária... não sei se revolucionária... mas progressista... que a gente não ia fazer revolução nenhuma, mas era... tinha perspectiva de

compreensão da realidade, de entender a sociedade de classes, de entender o que é... a população, como é que ela se insere, como tratar essa população que é tal e tal e tal. E aí realmente... criou um curso que tinha uma notoriedade nacional, respeitado na comunidade baiana, valorizado, né? Até hoje quem estudou naquela época, diz que realmente, a Escola era outra coisa, né? Que aprenderam muito, porque é um curso que ensinava muito a... tinha uma visão crítica de compreensão da realidade, e de intervenção nessa realidade. (Angela)

O que conseguimos compreender a partir do depoimento de Ângela (1960-1964), é que a Escola passou a ser reconhecida por essa “*visão crítica de compreensão da realidade*”, alcançando “*notoriedade nacional*” e sendo valorizada tanto localmente quanto por outras instituições. Ainda que a entrevistada não cite diretamente autores teóricos, a centralidade da crítica social, da leitura estrutural da realidade brasileira e da ação transformadora indica um trânsito, ainda que difuso, rumo a perspectivas vinculadas ao campo crítico do Serviço Social que veio se construindo até os nossos dias.

Sua entrevista também traz importantes contribuições para a compreensão das reformulações curriculares vivenciadas na Escola de Serviço Social da Bahia. Ângela (1960-1964) enfatiza que, em determinado momento, as estudantes passaram a assumir a responsabilidade de reerguer o curso diante da ausência de professores e da precarização da estrutura acadêmica, ela relata que assim que se formou começou a dar aula: “*me formei em 64, em 65 já tava ensinando*”.

Além disso, a entrevistada indica que houve uma busca ativa por docentes da UFBA para auxiliar na reconstrução do curso, evidenciando a abertura a outras experiências formativas e a intenção de qualificar academicamente a formação. Essa aproximação com a universidade pública, associada à militância estudantil e à resistência ao autoritarismo, contribuiu para a consolidação de um currículo mais crítico, rumando para o rompimento com a perspectiva tradicional anterior.

Conforme destaca COSTA (1987, p. 30):

[...] como já apontamos a mudança de comportamento dos alunos de Serviço Social, na sua luta específica, exigia basicamente o redirecionamento da orientação do ideário de escola. Outro fator importante para a consecução das propostas do alunado foi a orientação metodológica, da Ação Católica/JUC, onde o alunado

instrumentou-se para refletir criticamente o ideário veiculado na escola, o que contribuiu para fortalecer a crise que eclodiu nos anos 60.

No entanto, o depoimento também mostra os limites e as contradições desse processo. Apesar dos esforços, a entrevistada relata o progressivo sucateamento da instituição na contemporaneidade, com destaque para o desvio de verbas, a precarização da infraestrutura, a concorrência com outras universidades particulares e, por fim, a adesão à política de demissão voluntária, que resultou na saída em massa de mais de 300 professores e na queda do curso nos períodos mais recentes. Esse contexto comprometeu o projeto pedagógico e o próprio papel social da instituição, gerando frustração: *“foi uma frustração! [...] ver de repente a universidade assim, caindo aos pedaços”* (Angela).

Tereza (1961-1964) também destaca, de forma profunda, esse processo de inflexão da formação profissional na Bahia para uma perspectiva crítica, especialmente a partir do acesso a algumas obras. Segundo a entrevistada, *“obras como A Sagrada Família, Do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico, passaram a exercer profunda influência sobre a minha visão de sociedade. Enfim, sobre o meu processo de conhecimento”* (Tereza (1961-1964)), indicando um deslocamento nítido da perspectiva conservadora inicial para uma leitura crítica da realidade.

Esse processo de transformação não ocorreu sem resistência. Tereza (1961-1964) compartilha uma experiência significativa de tensionamento político-pedagógico dentro da própria Escola, ao relatar: *“eu levei uma pessoa que era do partido [...] ela foi fazer uma palestra exatamente sobre a obra de Marx e foi um rebu”*. Esse episódio ilustra o quanto a inserção de conteúdos marxistas ainda gerava reações acaloradas, demonstrando as disputas ideológicas que permeavam o espaço formativo, mesmo nos períodos mais avançados da história da instituição.

A lembrança dessa experiência nos mostra o papel da formação na produção de consciência crítica e no desvelamento das contradições sociais, como a própria entrevistada aponta, numa fala extremamente densa sobre a formação profissional: *“sua inquestionável importância no desvelamento das contradições presentes nas estruturas de poder e dominação e exploração da sociedade capitalista”* (Tereza (1961-1964)). A elaboração de Tereza (1961-1964), sintetiza a apropriação do referencial crítico como uma ferramenta teórico-política para compreender a totalidade

da realidade social e se posicionar diante dela, articulando teoria e prática no compromisso com a transformação social.

Em suas entrevistas, Irene (1967-1970) e Marina (1969-1972) abordam que as suas formações profissionais também foram marcadas por um momento de inflexão crítica na Escola de Serviço Social da Bahia, marcado por um processo de ruptura com a tradição conservadora e pela incorporação de um projeto formativo comprometido com a realidade social brasileira. Segundo Irene (1967-1970),

[...] “no nosso período, que a gente entra, já é um período de muita ruptura com o serviço social mais tradicional, com aquela divisão de serviço social de caso, de grupo, de comunidade [...] havia um questionamento muito grande e uma tendência à ruptura”. (Irene (1967-1970)).

Esse deslocamento teórico-metodológico é ainda mais significativo se considerado o contexto autoritário da época. Ambas situam a sua formação entre os anos finais da década de 1960 e início da década de 1970, destacando que vivenciaram uma *“criticidade muito grande”* mesmo diante da repressão: *“é bom que se pese porque a gente [...] tá saindo de 64... 69, 70... brabo, brabo”*. As entrevistadas lembram, que mesmo com diretoras conservadoras, de acordo com as narrativas das entrevistadas, como Nazaré e Edna Saback, *“a gente não abaixava a cabeça não”*, mantendo o engajamento político e as ações de resistência, como a ocupação da universidade e a rejeição ao currículo orientado pelo acordo MEC-USAID.

Marina (1969-1972) afirma que *“Mesmo quando Edna Saback, né, ela foi diretora também por um bom tempo e ela era extremamente autoritária, mas, a gente não se quedava, com os professores, não se quedava...”* (Marina (1969-1972)), destacando também a resistência e organização estudantil no interior da Escola.

O avanço teórico também se expressava na presença de intelectuais comprometidos com a perspectiva crítica, como José Paulo Netto, Vicente de Paula Faleiros e Eva Faleiros, que realizavam cursos de teoria com apoio da própria Escola: *“a Escola promovia esses cursos, de teoria [...] sempre foi muito problematizadora”* (Irene (1967-1970)), revelando uma articulação entre formação, crítica social e militância política, com influência crescente da teoria social crítica.

Além disso, as entrevistadas destacam a centralidade da relação com entidades regionais e nacionais do Serviço Social, como a ABEPSS, bem como o intercâmbio com outras instituições, como a PUC-SP e a UFBA, o que fortaleceu a construção coletiva de um projeto ético-político numa direção crítica. Nesse cenário, a formação passou a ser concebida como espaço de disputa e resistência: “*você pode pensar na prática de militância política dos professores e dos alunos e da categoria, que também naquele momento dava passos importantes*”. (Marina (1969-1972)).

Aqui destacamos uma divergência em relação à memória do currículo e da formação profissional em relação ao relato das outras entrevistadas. De acordo com Marina (1969-1972) e Irene (1967-1970), o currículo, em sua formação como estudantes estava estruturado de modo a integrar conteúdos teóricos fundamentais, disciplinas técnicas e práticas de estágio. Irene (1967-1970) observa que “*as disciplinas eram disciplinas do eixo de formação básica excelentes! Filosofia, parte dos direitos, estatística [...] tinha Teologia, porque como católica você tinha que ter Teologia*”, indicando a permanência de conteúdos religiosos obrigatórios, mas já tensionados por uma leitura mais crítica.

De acordo com as entrevistadas, a própria organização acadêmica da Escola era um diferencial reconhecido, tanto internamente quanto nacionalmente. Como enfatiza Irene (1967-1970): “*a Escola foi considerada a Escola que tinha a vida acadêmica mais organizada, mais avançada [...] tinha um projeto desde o início*”. Conforme seu relato, essa estrutura permitiu à Escola integrar o núcleo fundador da universidade em 1961, junto aos cursos de Filosofia e Direito, com protagonismo reconhecido pelas demais unidades.

As entrevistadas também apontam a interação com outras áreas e instituições como um diferencial da formação: “*a Escola tinha uma interação também política com outros cursos e com a Universidade Federal [...] esse alinhamento em termos políticos, de compreensão do que é a universidade*” (Irene (1967-1970)), demonstrando o caráter interinstitucional e plural do projeto formativo.

Outro elemento de destaque é a participação ativa das estudantes na gestão do curso e nas lutas políticas. Irene (1967-1970) relembra sua atuação no Diretório Acadêmico São Tomás de Aquino e destaca que “*a condução, metodologia [...] era muito sintonizada com os princípios que foram sendo decididos coletivamente com a*

participação dessas entidades”, indicando uma lógica de autogestão crítica e compartilhada do projeto pedagógico em suas épocas de formação profissional.

Vera (1970-1974), que ingressou na Escola em 1970, diferentemente dos relatos de Marina (1969-1972) e Irene (1967-1970), evidencia a perspectiva funcionalista em sua formação, que de acordo com sua narrativa, ainda foi hegemonicamente influenciada pela matriz norte-americana.

Ela é categórica ao afirmar: *“foi dessa forma que eu me formei, dentro de uma visão funcionalista mesmo [...] aquela questão de ajuste, de desagregação e tudo mais”*. Vera (1970-1974) também relembra alguns autores estudados: *“Hamilton era assim dessa grossura o livro dele, Helen Northen já era serviço social de grupo”* (Vera (1970-1974)).

Vera (1970-1974) destaca o quanto essa formação deixava de lado a leitura crítica da realidade brasileira e das desigualdades estruturais:

[...] não fazia referência com o contexto nosso baiano de sociedade, de classes, não fazia não. A sensação é assim, que... por exemplo as pessoas da classe trabalhadora, né? Hoje que a gente fala de pessoas vulneráveis, eram os pobres, que a gente tinha que trabalhar com eles, né? Muito naquela visão de coitados. Que eles não conseguiram se integrar na sociedade, então nós assistente social íamos trabalhar para integrar eles na sociedade, né? (Vera (1970-1974))

Vera (1970-1974) ainda nos conta que foi por fora da sala de aula, em encontros promovidos pela Igreja e nos movimentos estudantis, que começou a desenvolver sua consciência política: *“eu fui muito [...] em passeata e manifestação e protesto [...] a gente corria de cachorro, de bombas, de gás lacrimogêneo [...] a gente foi passando a conviver com isso”*. Esse processo, embora externo ao currículo formal, teve impacto decisivo na sua formação crítica e na compreensão das estruturas de dominação social,

O currículo descrito por Vera (1970-1974) apresenta uma estrutura fragmentada, com disciplinas técnicas organizadas pelo tripé metodológico (caso, grupo e comunidade) e conteúdos de base marcados pela tradição confessional. Entre as disciplinas cursadas, ela menciona: *“Cultura Cristã, Sociologia, Economia Social*

[...] *Psicologia*", e critica diretamente a ausência de articulação entre esses saberes e a realidade brasileira.

A disciplina Teoria do Serviço Social é mencionada por Vera (1970-1974) com estranhamento: "*eu fico me perguntando hoje: 'O Serviço Social só tem uma teoria?'*", indicando uma limitação epistemológica da formação recebida. Essa percepção é reforçada pela crítica à Psicologia ensinada de forma medicalizante e centrada na psicanálise: "*a disciplina dela era toda baseada em Freud [...] era aquela coisa assim [...] de a questão social ser trazida como doença*".

Vera (1970-1974) reconhece que a formação era fortemente marcada por uma visão "*de movimento e seletividade, parecendo até aquela coisa de Darwin, seleção das espécies*", demonstrando o quanto as ideias de mérito, adaptação e normalização social estavam presentes na base teórica do curso. Essa crítica à formação de sua época reafirma a importância das reformulações que viriam a ocorrer posteriormente com as transformações curriculares a partir dos anos 1980, consolidadas nas Diretrizes Curriculares de 1996.

A formação de Helena (1972-1975), segundo seu relato, foi marcada por uma profunda heterogeneidade teórica e um forte tensionamento político, refletindo o contexto da Ditadura Militar e os impasses do pós-reconceituação. Ela também situa sua entrada na Escola num momento de transição, em que "*tinha terminado, por exemplo, o movimento de Araxá, o de reconceituação, o documento de Teresópolis*", mas observa que "*a coisa na Escola não era homogênea, havia heterogeneidade [...] muito medo na Escola*".

A presença da Doutrina Social da Igreja e do neotomismo ainda era dominante: "*a orientação teórica da escola era aquela orientação fundante do serviço social [...] o neotomismo estava muito presente [...] o direito canônico, a doutrina social da Igreja*". Helena (1972-1975) menciona autores situados no campo conservador como José Arthur Rios e José Lucena Dantas, além de Ely Chinoy, o que reafirma a permanência de uma epistemologia funcionalista nas disciplinas de base.

Contudo, a resistência e a busca por referências críticas foram constantes. Ela relata o início do contato com autores do campo crítico: "*a gente começava a ler Gramsci, Antônio Gramsci, aí falava de hegemonia e contra-hegemonia*", além da presença de Faleiros, Ozanira e, posteriormente, Marilda Iamamoto, cuja leitura foi

marcante, *“Marilda Yamamoto já vai falar de classe, de relações sociais do capital”*. Helena (1972-1975) também articula sua leitura crítica com o contexto mais amplo da história social do Brasil, fazendo menções a Berta Lutz, Nísia Floresta, a criminalização da pobreza, a Sabinada, e à *“escravização estrutural não discutida”*.

Em relação ao currículo da década de 1970, Helena (1972-1975) descreve um currículo dividido entre o “curso básico”, com dois semestres de disciplinas comuns, e a parte profissionalizante, marcada pela fragmentação metodológica: *“serviço social de grupo, serviço social de caso — caso 1, caso 2, caso 3 — e desenvolvimento de comunidade 1, desenvolvimento de comunidade 2”*. Essa organização, de acordo com Helena (1972-1975), gerava confusão: *“isso me confundiu muito a cabeça, eu digo: ‘eu vou ficar maluca com essas coisas aqui’”*.

A entrevistada reconhece que os conteúdos *“não se aprofundavam”*, o que a levava a buscar por conta própria outras referências: *“eu não gostava de estudar com um autor só não [...] eu ia pra biblioteca, pegava autores diversos pra fazer um contraponto”*. A disciplina de antropologia é mencionada como um exemplo da distância entre teoria e realidade: *“discutia as tribos lá na Oceania [...] com apostila sem fonte nem referência”*. Demonstrando a distância entre a formação profissional e a realidade brasileira e baiana.

Apesar dessas limitações, houve experiências curriculares significativas. Ela menciona a disciplina de desenvolvimento de comunidade como mais politizada, voltada para os movimentos sociais. Também cita os documentos de Belo Horizonte e o papel dos estudantes na sua introdução e discussão em sala de aula, mesmo sob vigilância e repressão. Sua experiência com pesquisa participante nos Alagados, articulada com universidades e apoio internacional, revelou um aprendizado intenso sobre as contradições sociais: *“como trabalhar com aquelas crianças que pegavam sua comida no lixo?”*.

A abertura política e o engajamento no movimento estudantil permitiram, segundo ela, o amadurecimento de um projeto formativo mais crítico, ainda que em meio a intensas contradições. Como afirma: *“eu não posso pensar a formação profissional autônoma desligada de uma realidade que é emergente, que é contraditória”* (Helena (1972-1975)).

A formação de Elza (1974-1977) também está inserida no contexto dos anos 1970, momento marcado por efervescência teórica e disputas políticas em torno da identidade profissional do Serviço Social brasileiro. A entrevistada menciona, assim como outras entrevistadas, que seu processo de formação ainda estava fortemente ancorado nas três metodologias clássicas: “Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade”, mas destaca que o Serviço Social de Comunidade era “*o menos sistematizado, mais atrativo [...] para uma pessoa curiosa e querendo fazer coisas participativas*”.

De acordo com seu relato, havia um movimento de tensão interna, particularmente com relação ao Serviço Social de Comunidade, que passou a ser visto como um espaço de atuação mais crítica:

Então trabalhava com o povo, mobilização a gente falava muito, o processo de mobilização e conscientização, né, e o debate político que começava a acontecer ali, apesar de estarmos no auge ainda da ditadura, mas por dentro dos processos aparecia o movimento contrário de quem estava se organizando, e politizando o que estava acontecendo no Brasil. Então, o Serviço Social de Comunidade nos parecia ideal nesse momento. Essa foi a minha influência, digamos assim, na formação. (Elza (1974-1977)).

Elza (1974-1977) também situa sua formação dentro de uma crise de identidade profissional vivida coletivamente pelas estudantes, intensificada pela conjuntura da Ditadura Militar e pelo início do avanço da industrialização no estado da Bahia:

Mas também, era ali dos anos 70, começa a aparecer o Serviço Social da indústria, o Serviço Social da empresa, então essas experiências empresariais também estavam no auge, tá? Com a abertura de campos de trabalho em empresa aqui na Bahia pelo menos, tava chegando aqui o Polo de Camaçari, o início do Polo de Camaçari, com a implantação de algumas indústrias principais... (Elza (1974-1977))

Nesse contexto, surgem divergências entre posicionamentos políticos distintos:

[...] e aí aparecia o Serviço Social de empresa que a gente tinha um embate muito sério assim, entre aquelas defensoras tanto da empresa, que a gente dizia que era aquelas capitalistas, que queriam alimentar o lucro. E o Serviço Social de Comunidade, que era o contrário disso tudo, né? Então trabalhava com o povo, mobilização a gente falava muito, o processo de mobilização e conscientização, né, e o debate político que começava a acontecer ali, apesar de estarmos no auge ainda da ditadura, mas por dentro dos processos aparecia o movimento contrário de quem estava se organizando, e politizando o que estava acontecendo no Brasil. (Elza (1974-1977))

A entrevistada destaca o papel decisivo do Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS) como veículo de disseminação de conhecimento e atualização profissional. Esse material foi fundamental para o acesso aos debates sobre o Movimento de Reconceituação, especialmente por meio da divulgação dos seminários clássicos, como Teresópolis, Boa Vista e Sumaré. Ela relata que

[...] a grande produção chegava para nós através do CBCISS porque tinha uns cadernos, né, cadernos CBCISS e, era uma fonte constante de pesquisa, de atualização da profissão, porque lá eles noticiavam os eventos, os debates. Já apareceu aí no final dos anos 70 tudo o que a gente teve acesso sobre o Movimento de Reconceituação no Brasil, então aqueles seminários clássicos “Teresópolis”, “Boa vista”, “Sumaré”, nós tivemos acesso através desses cadernos CBCISS. Eu passei a ser uma assinante, então tinha muita informação ali. (Elza (1974-1977))

Do ponto de vista teórico, Elza (1974-1977) ressalta o impacto da reflexão crítica sobre os fundamentos da profissão:

Duas coisas eram importantes: o debate sobre objeto do Serviço Social, era muito efervescente, fazia parte das discussões do Movimento de Reconceituação e, das nossas preocupações, né, de estudantes e depois profissional já, assim que eu me formei comecei a participar dos Congressos do Serviço Social, já fui ao primeiro como estudante que foi em 76, e esse era o foco, né? A preocupação com as produções da época era muito buscando isso: “Se existiria um objeto do Serviço Social?!”. Portanto, uma certa atração por um debate mais de investigação sobre a profissão, sobre os seus fundamentos. E do ponto de vista da prática, essa possibilidade de uma trabalho que a gente queria que fosse desvinculado das instituições, a gente tinha uma crítica, ali a gente... uma parte do curso, né, que estava mais

influenciada pelos processos de Reconceituação, pelas buscas de um Serviço Social mais latino, mais participativo, que pudesse ter uma outra relação com os usuários do serviço. Portanto esse lugar parecia ideal e, a gente sonhava de que era possível fazer o Serviço Social fora das instituições, né? Tinha muito esse sonho. (Elza (1974-1977))

Esse movimento em direção à investigação epistemológica marca o início de um Serviço Social mais voltado à crítica social e à busca por um referencial latino-americano, pautado em nossa realidade social, ainda que debates estruturantes da nossa formação enquanto sociedade brasileira e baiana, não apareçam nas falas das entrevistadas e nos documentos históricos da profissão na Bahia, como discussão sobre a questão racial.

Ela também cita, na fala acima, o desejo de construir uma prática profissional desvinculada das instituições tradicionais, hegemonicamente conservadoras. Essa fala aponta para a emergência de um projeto ético-político de base participativa, ainda em construção, mas já articulado com os debates contemporâneos da profissão.

Essas contradições da formação profissional evidenciam um momento de profunda transição, em que a estrutura curricular começava a ser pressionada por novos paradigmas, sem que tivesse havido ainda a consolidação das reformulações mais profundas que viriam posteriormente. Ainda assim, Elza (1974-1977) reconhece a importância desse processo formativo e a riqueza dos debates aos quais teve acesso desde a graduação, mesmo dentro das limitações institucionais impostas pela ditadura: *“apesar de estarmos no auge ainda da ditadura, mas por dentro dos processos aparecia o movimento contrário [...] politizando o que estava acontecendo no Brasil”*.

A formação de Neusa (1980-1984), que ingressou na Escola em 1980, ocorreu num momento de transição paradigmática no Serviço Social brasileiro, marcado pela crítica aberta aos métodos tradicionais e pelo avanço das concepções de totalidade e de mediações sociais. A entrevistada reconhece que viveu esse deslocamento: *“era um momento de transição de currículo [...] mudando aquela história de Serviço Social Psicossocial, caso, grupo e comunidade, para um Serviço Social onde se considerasse o sujeito em relações sociais”*.

Ela menciona diversos autores e autoras que marcaram seu percurso formativo, com destaque absoluto para Paulo Freire: *“Paulo Freire foi a base.*

Educação popular e desenvolvimento de comunidade”. A influência do autor atravessou sua trajetória de aluna, estagiária e docente, a ponto de anos depois, ela mesma assumir a disciplina de Educação Popular na UCSAL: “*quando entrei na Escola de Serviço Social para ensinar [...] fiquei na cadeira de educação popular e desenvolvimento de comunidade e os alunos amavam*”.

A entrevistada menciona o estudo de autores como Maria Luiza de Souza, na temática de comunidade, Balbina Ottoni Vieira, com ênfase nas técnicas do Serviço Social, Gisela Konopka, como marco do Serviço Social de grupo, Adailza Sposati e Faleiros.

A formação de Célia (1981-1985), entre 1981 e 1985, foi atravessada por um intenso processo de transição teórico-política, que, de acordo com sua narrativa, se refletia nas disciplinas, nos debates em sala e no cotidiano estudantil. Ela descreve com clareza a passagem de um modelo tradicional para uma abordagem crítica:

Mas a gente, por exemplo, a gente estudava as grandes... as teorias... a gente estudava o funcionalismo, a gente estudou para chegar até o materialismo histórico, que foi o que a gente, né? No final a gente trabalhava mais... mas a gente estudava muito o que era o funcionalismo, como começou. Eu me lembro que a gente começou a discutir um pouco sobre fenomenologia, mas era muito pincelado assim, né? Não era uma coisa... Tanto é que quando a gente conversava sobre fenomenologia, sobre o método de estudo e tal... a gente ficava meio assim... eu pelo menos ficava um pouco... porque era uma coisa que a gente não debatia muito, não sabia. Mas o Materialismo Histórico, Dialético... esse sim. Aí era... ele... acho que a partir do terceiro semestre a gente começou... (Célia (1981-1985))

A menção à fenomenologia, ainda que “muito pincelada”, como conta Célia (1981-1985), demonstra um momento importante da formação profissional em Serviço Social, expressando um momento de transição teórico-metodológica na profissão, quando diversas correntes, dentre elas a fenomenologia, pairavam no nosso campo acadêmico, ainda sem uma consolidação crítica. De acordo com Creuza Capalbo (1991), mediante a desarticulação entre teoria e prática, a fenomenologia emergiu como alternativa ao positivismo dominante, como ciência do vivido, ou fenomenologia existencial.

A fenomenologia empreendida pelo filósofo alemão Edmund Husserl, busca descrever os fenômenos tal como eles se apresentam para uma consciência que, por sua vez, se sustenta e se mantém, como consciência de alguma coisa, àquilo o que Husserl denominou de intencionalidade, ou, consciência intencional. Estes objetos para o qual a consciência estaria voltada, seriam tanto os objetos físicos e fora dela, como também, os objetos psíquicos, para o qual ela está sempre voltada. Exemplo: se penso, logo, penso em algo, que por sua vez, foi apreendido pela minha consciência em sua relação intencional com o mundo exterior. Dessa maneira, a descrição fenomenológica de Husserl, conforme nos diz Capalbo (1991, p. 26) negava-se a ser “de demonstrativa ou construtivista dos fenômenos, como ocorria na tradição racionalista, assim, sua fenomenologia visa “descrever os fenômenos tais como são vividos, tais como se mostram em si mesmo no mundo da vida.” (CAPALBO, 1991 p.26).

Netto (2015) observa que essa incorporação foi, muitas vezes, superficial e acrítica. Para o autor, o uso da fenomenologia no Serviço Social brasileiro careceu de rigor teórico e reflexão aprofundada sobre seu legado filosófico. Netto (2015) afirma que, nas produções que a reivindicaram, “a fenomenologia aparece como algo sem contestação, como matriz teórico-metodológica situada para além de críticas e reservas”, perdendo de vista sua complexa constituição e os debates internos que a atravessam (NETTO, 2015, p. 208). Em muitos casos, prossegue o autor, a apropriação fenomenológica configurou-se como uma “aproximação impressionista e aleatória a alguns núcleos temáticos do pensamento fenomenológico” (NETTO, 2015, p. 2010), sem uma articulação orgânica com o referencial inaugurado por Husserl.

Segundo o autor, essa adoção, especialmente a partir de meados da década de 1970, integrou o movimento de reatualização do conservadorismo na profissão, no qual, há, nessa corrente um deslocamento da análise social para a centralidade do sujeito e de sua experiência individual, expressando uma recusa das mediações históricas e estruturais da realidade social e uma conseqüente aproximação a perspectivas idealistas e subjetivistas. Para Netto (2015), o recurso à fenomenologia foi uma das vias pelas quais o conservadorismo profissional buscou se renovar e legitimar-se sob uma aparência de modernidade, mas sem romper com os fundamentos tradicionais da profissão.

A partir da crítica de Netto (2015), podemos compreender o modo como, no contexto da formação de Célia (1981-1985), a fenomenologia era tratada “de forma pincelada”, sem um debate sistemático, justamente porque a profissão se encontrava em processo de revisão de seus fundamentos e buscava novas matrizes teóricas, se aproximando, inclusive, da fenomenologia de forma superficial.

A influência do marxismo é fortemente evidenciada a partir do debate sobre o materialismo histórico dialético, sobretudo nas disciplinas de metodologia, pesquisa e teoria. Célia (1981-1985) relata que as categorias de “modo de produção capitalista”, “mais-valia”, “força de trabalho”, “exploração” eram evidenciadas para a compreensão da realidade e da prática profissional: *“esses conceitos marxistas [...] permearam [...] deram a base para que a gente pudesse seguir em qual linha de trabalho pretendia ir”*.

Entre os autores citados por Célia (1981-1985), destaca-se Marilda Yamamoto, com seu livro “Relações Sociais e Serviço Social no Brasil”, apontado por ela como leitura obrigatória e estruturante da formação: *“a gente começou a estudar o livro de Marilda [...] era a bíblia [...] todo mundo tinha que passar por ela”*.

Ela também menciona debates importantes com base em autores da dependência latino-americana, como Eduardo Galeano, e temas relacionados à crítica ao imperialismo e à economia dependente da América Latina: *“a gente lia Veias Abertas da América Latina, lia outros autores chilenos [...] a gente debatia muito a dependência da América Latina em relação aos Estados Unidos [...] e a economia capitalista”*.

Célia (1981-1985) viveu um momento de reformulação curricular ativa, com exclusão de disciplinas tradicionais e introdução de novos conteúdos. O curso era inicialmente estruturado com um ciclo básico, incluindo disciplinas como Português, Inglês e Teoria I, sendo essa última a única diretamente vinculada ao Serviço Social no início: *“a única que tinha relação com o Serviço Social era justamente Teoria I, que era um histórico, um resgate [...] Balbina Ottoni, Mary Richmond e tal”*.

Ela lembra das discussões das disciplinas de Direito (Previdenciário e Trabalhista), Estatística, e especialmente Antropologia, que exigia leitura de textos em espanhol e abordagem crítica sobre a América Latina:

A gente estudava muito texto em espanhol, e isso inclusive fazia com que a gente tivesse uma dificuldade assim grande, que a gente, né? Não dominava o idioma e tinha que ir... ir atrás fazer a tradução para poder estudar, porque a gente estudou nessa disciplina... a gente estudava muito sobre América Latina. Então... eu lembro que em sala de aula, a gente debatia muito isso na disciplina de Teoria, na disciplina de Política, na disciplina de Antropologia... lembro que a gente tralhava... debatia muito essa coisa, né? A dependência da América Latina em relação aos Estados Unidos, em relação aos... às... aos... ao mundo imperialista, a economia, o mundo capitalista... a gente acaba... o capitalismo dependente da América do sul, da América Latina. Então era... eram aspectos que a gente trabalhava muito... então a gente lia Veias Abertas da América Latina, a gente lia outros autores é... espanhóis... não, outros autores chilenos. Eu lembro que na época do golpe do Chile, no golpe de Allende... a gente se escutava... eu lembro que a gente conversava muito sobre isso, falando... fazendo um paralelo do que foi o golpe militar aqui no Brasil... que lá também foi um golpe militar. Então eu lembro que as discussões eram muito interessantes! (Célia (1981-1985))

A entrevistada também destaca o papel dos professores progressistas, mesmo diante de limitações na formação acadêmica formal: *“naquela época poucos os professores tinham feito mestrado, quase nenhum tinha doutorado [...] mas [...] a gente tinha um conjunto de professores que a gente chamava na época de progressista”*.

Sobre o processo de reformulação do currículo, Célia (1981-1985) descreve o processo, afirmando não ter participado diretamente da comissão responsável, mas que acompanhava as devolutivas do Diretório Acadêmico e relata a atmosfera de tensão que marcou esse processo:

Eu lembro que na metade do curso a gente teve... começou a discussão sobre a mudança do currículo, né? A retirada de algumas disciplinas e a inclusão de outras. [...] Quando eu estava perto do DA eu não fazia a parte dela, mas eu estava muito próximo, a gente sempre tinha aquelas... o pessoal que era da diretoria do diretório acadêmico, aí eles sempre repassavam algumas coisas, e a gente sempre estava ali por dentro do que é que estava acontecendo... Mas não participei diretamente não. Era um clima difícil, porque era... assim, a gente percebia que existia uma resistência em relação a... ao novo currículo, né? Alguns professores que eram mais assim... conseguia traduzir outros mais temerários, naquela de que “Está dando certo! Por que tem que mudar?” (Célia (1981-1985))

As mudanças também tiveram efeitos práticos: *“algumas disciplinas desapareceram [...] português, inglês [...] filosofia passou de duas ou três para uma*

só [...] outras aumentaram a carga horária”. Ela relata ainda os efeitos da lógica privatista da instituição: “muita gente não conseguia concluir o curso em quatro anos [...] terminava em quatro anos e meio ou mais [...] porque não conseguia pagar aquele tanto de disciplinas”.

Norma (1958-1960), que foi diretora da Escola nesse período de transição do currículo para uma perspectiva mais crítica em consonância com a reformulação nacional da formação em Serviço Social, salienta que essa mudança representou, não apenas uma inflexão teórico-metodológica na formação, mas também uma disputa política e ideológica sobre os rumos da profissão, como ela mesma expressa

Quando eu cheguei na direção da Escola, eu senti que o desafio era enorme, e quando eu saí de lá, eu apoiei porque já havia uma divisão interna, né, um grupo que seguia mais a linha da modernização, e o grupo que avançou na linha crítica no Movimento de Reconceituação e, defendia no currículo novo que não se deveria mais, por exemplo, a fragmentação metodológica de Caso, Grupo e Comunidade, a necessidade de inserção do referencial marxista na formação dos alunos, a importância da disciplina Formação Social, Econômica e Política pra fazer uma leitura da realidade, levando em consideração a história do povo, né? (Norma (1958-1960)).

A entrevistada relata que existiu um conflito importante entre projetos distintos de formação profissional dentro da Escola:

Enfim, foram pontos cruciais que mostrou uma divisão interna, o congresso, foi um congresso difícil. Inclusive, porque minha ex diretora tava lá, enquanto que ela defendia Caso, Grupo e Comunidade [riso], eu defendia metodologia, Fundamentos e Metodologia do Serviço Social. (Norma (1958-1960))

Sua atuação como diretora se deu em um momento histórico de abertura política, marcado pela efervescência dos movimentos sociais e pela retomada da organização da categoria, como evidencia ao lembrar de sua atuação na “organização Pró-Anistia” e sua articulação com a APAS

[...] em 79 quando eu fiz parte, que eu fui a convenção lá em Natal, eu tinha acabado de assumir a direção da Escola, eu senti o peso do

momento que eu tava assumindo a Escola, um contexto extremamente complexo, do início do processo de redemocratização do país, uma mobilização dos movimentos sociais da categoria, um nível de consciência de classe aumentando, porque eu tinha uma articulação com o CRAS, a gente sempre tava perto do CRAS, durante o Movimento da Anistia, eu trabalhei muito com o pessoal da antiga APAS, fiz várias reuniões para contribuir na organização Pró-Anistia, então, foi essa história toda... (Norma (1958-1960)).

Norma (1958-1960) relata que compreendeu que não seria possível conduzir uma transformação curricular sem formar previamente o corpo docente. A sua proposta de elaborar um curso de formação para professores e professoras revela uma preocupação com a coerência entre projeto pedagógico e prática docente

[...] eu parti de uma premissa, que foi, acho muito assim, muito fruto dessa reflexão continuada. “Como diretora eu não me sinto em condições de fazer uma mudança de currículo sozinha, e eu não vou mudar o currículo também, sem o envolvimento dos professores. E não vou sem fazer um curso para os professores”, porque alguns professores já estavam, no mestrado, [...], tinha umas pessoas já fazendo mestrado, eu disse: “Mesmo com essas pessoas aqui, nós vamos precisar porque quem vai fazer a mudança? Não adianta nada botar um programa novo, se o professor não for ele a fazer o programa. E como é que ele vai fazer o programa com uma abordagem totalmente diferente?”, porque a proposta do currículo era romper, de ruptura, “Não vai ter outro caminho”. Aí, cheguei com o grupo, nos reunimos lá na Escola com o grupo, com o chefe de departamento, “Vamos fazer? “Vamos! (Norma (1958-1960)).

A entrevistada demonstra, contando sobre o processo de elaboração do projeto com apoio da ABESS, o financiamento obtido junto ao CNPq e a resistência enfrentada com o reitor da universidade, como a disputa curricular extrapolava o campo acadêmico, atravessando também o embate com setores conservadores da própria instituição.

[...] eu me lembro que o reitor [riso] fez uma malcriação porque ele dizia que eu era comunista e que, ele não queria deixar eu fazer nada, que se ele pudesse me amordaçar, ele me amordaçava [riso]. No dia que eu cheguei lá ele como reitor tinha que assinar pra ir pro CNPQ o projeto, ele bateu o pé, disse que não ia assinar aquele projeto, “Eu não vou assinar esse negócio que eu não tô sabendo que conteúdo é esse, não sei o quê”, aí eu disse: “Doutor Simão, o senhor não pode fazer isso comigo, isso é um desejo de toda a Escola, o projeto não é

meu não, entendeu? Foi uma resolução da ABESS também”, enfim, assinou, e assim foi o projeto, o projeto foi aprovado pelo CNPQ, o recurso veio todo, nós botamos no Banco do Brasil, e a maioria dos professores da Escola de Serviço Social que ensinavam disciplina, fez. Aí eu disse: “Bom, agora são 2... são 1 ano e tanto estudando, quando acabar de estudar aí a gente começa a mudar o currículo. Não vamos mudar antes não, porque aí não vai mudar nada”. (Norma (1958-1960)).

A primeira disciplina incluída como expressão dessa virada curricular foi “Formação Socioeconômica e Política”, que segundo Norma (1958-1960), deveria se contrapor ao ensino funcionalista tradicional em Sociologia:

[...] criei essa matéria em 79 ainda no segundo semestre, foi em 79 ou 80, não me lembro [...], no primeiro semestre logo. Porque eu sabia [...] que o conteúdo de sociologia todo era Parsons, era todas as teorias funcionalistas, e as da patologia social. Então, eu disse: “Formação Sócioeconômica tem que ir numa linha crítica”, e convidei um professor interessante, um antropólogo, mas conseguiu dar uma linha boa, deu um bom curso lá para as alunas, no primeiro semestre. Foi a primeira mudança que a gente fez. (Norma (1958-1960))

Essa mudança se inscreve no processo de enfrentamento ao conservadorismo teórico-metodológico que predominava na formação profissional, expressando a busca da profissão por se redefinir a partir da “questão social” como fundamento teórico e prático do Serviço Social.

Essa transformação significou tensionar a hegemonia de referenciais que naturalizavam a ordem vigente, como a sociologia parsoniana e a teoria da patologia social conforme cita Norma (1958-1960), que enquadravam a desigualdade como “desvio” e não como expressão estrutural do capitalismo dependente. Nesse sentido, a criação da disciplina se articula com a crítica mais ampla às ciências sociais positivistas, recuperando aportes da tradição marxista, fundamentos que viriam a se consolidar na reforma curricular da década de 1980.

Ângela (1960-1964), que assumiu a direção da Escola em 1985 e deu continuidade a reestruturação curricular, afirma que foi um período muito complexo,

[...] eu assumi a direção em 85 [...] aí tinha que montar um novo currículo... foi naquela época, que deu aquela guinada pra opção radical pelo marxismo. E ninguém entendia direito disso, né? Aí pra montar o conteúdo dessas disciplinas, cada disciplina... rapaz! Foi um esforço terrível que nós fizemos, terrível! [...] Muita resistência interna, muita! Era um tal de conversa pra lá, conversa pra cá, e faz reunião, aquelas reuniões que conversa, conversa e não dava em nada, mais conversava, tinha que ouvir, tinha que saber, tinha que aceitar. Aceitar os limites dos professores, nem todo mundo aderiu a essa proposta, né? E nós fomos empurrando do jeito que podia... com tanto assim, que se você sabe, você ensina... “Eu não vou fazer”. Desse jeito, e eu tinha que ensinar, também não tava com essa... não era essa sabedoria ambulante, como eu dizia com meus alunos [riso]. Não era essa sabedoria ambulante, mas tinha que fazer um esforço, tinha que chegar lá. (Ângela (1960-1964)).

Ângela (1960-1964) destaca esse processo de transformação dos referenciais teóricos da profissão, abordando a transição complexa e contraditória da formação em Serviço Social no período, marcada pela coexistência de referenciais distintos e pela presença de professores que incorporavam perspectivas críticas ao lado de outros que mantinham fundamentos tradicionais: *“Aos poucos as ideias foram se firmando. Então, determinados professores eram mais radicais, entendiam mais, e levavam a sua disciplina nessa direção. E outros não, porque a pluralidade também é importante”* (Ângela (1960-1964)).

Há, no relato das entrevistadas, menções recorrentes à influências teóricas e metodológicas ao longo de sua formação profissional, demonstrando disputas em torno do projeto profissional do Serviço Social. Podemos perceber que durante parte da trajetória formativa, principalmente até o início da década de 1980, predominava uma formação profissional calcada em perspectivas conservadoras, sob influência, a princípio da Doutrina Social da Igreja, mas também as perspectivas de influência franco-belga, norte-americana e etc., sem maior problematização crítica da realidade brasileira. A teoria social crítica era, quando presente, marginalizada.

As reformas curriculares ocorridas coletivamente na profissão nas décadas de 1980 e 1990, marcam a inflexão teórica do Serviço Social brasileiro, com o avanço da perspectiva marxista como base teórico-metodológica hegemônica. Essa virada teórica implicou na incorporação, ainda que em processo até os nossos dias, do materialismo histórico-dialético como referência para a análise da realidade social e

para a construção do conhecimento profissional, tensionando os limites da neutralidade científica e da práxis profissional.

No entanto, a assimilação dessa nova base teórica se deu de forma desigual nas diferentes instituições e períodos. Persistiram lacunas na apropriação efetiva do pensamento crítico e, em muitos casos, a introdução da crítica se deu mais como conteúdo formal do que como base efetiva de formação política e intelectual.

No processo de reformulação das Diretrizes Curriculares consolidadas na década de 1990, não se tratou apenas de uma reorganização administrativa do curso, mas de um movimento político-profissional que buscou romper com a herança conservadora que marcava a formação. A proposta crítica visava superar o tecnicismo, a fragmentação e a adaptação imediatista ao mercado, reafirmando a centralidade da articulação entre teoria e prática e a necessidade de uma formação generalista, comprometida com a totalidade social e com os sujeitos coletivos da classe trabalhadora. Como lembra Iamamoto (2014), a proposta não surgiu de forma isolada, mas foi fruto de amplo e diversificado debate acadêmico, que expressava resistências à contrarreforma do ensino superior e buscava assegurar a direção social da formação profissional.

A organização do currículo em núcleos, conforme abordamos anteriormente, não pode ser lida de modo compartimentado, mas como dimensões distintas e complementares para decifrar a profissão em sua inserção contraditória na dinâmica societária. Esses núcleos, como observa Iamamoto (2014, p. 620), representam “diferentes níveis de abstração necessários, complementares e interdependentes”, articulando a análise teórico-crítica, a historicidade da profissão e os elementos técnico-operativos em uma perspectiva de totalidade. Assim, a proposta reafirma a profissão como especialização do trabalho social, indissociável das contradições da “questão social” e da luta de classes, ao mesmo tempo em que reconhece o Serviço Social como prática social dotada de intencionalidade política.

Mais do que um arranjo pedagógico, essa concepção curricular expressa a defesa de um projeto profissional vinculado à tradição crítica, comprometido com os valores e princípios ético-políticos que se contrapõem às tendências de mercantilização da educação e às exigências pragmáticas do mercado. Nessa direção, as diretrizes reafirmam que a formação deve assegurar o rigor teórico,

metodológico e ético, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a apreensão crítica das múltiplas expressões da “questão social” como fundamento sócio-histórico da profissão (IAMAMOTO, 2014, p. 619-620).

É importante destacar que, conforme as falas das entrevistadas, essa mudança não se deu sem tensões. As disputas políticas dentro das instituições de ensino, os embates com professores conservadores e a resistência à implementação das novas diretrizes fazem parte da memória coletiva dessas assistentes sociais.

As experiências relatadas também revelam que as reformas curriculares não implicaram, automaticamente, em mudanças imediatas no cotidiano pedagógico. Houve casos em que a nova estrutura curricular conviveu com práticas docentes ainda marcadas pelo autoritarismo, pela reprodução de conteúdos descontextualizados e pela ausência de uma perspectiva crítica.

É possível percebermos que, apesar das especificidades individuais, há uma forte articulação entre o contexto histórico, os debates teóricos da categoria e os processos pedagógicos vivenciados pelas entrevistadas. As mudanças curriculares, a presença do funcionalismo, a influência da Igreja e a irrupção de uma perspectiva crítica na formação profissional são elementos que evidenciam como a formação em Serviço Social na Bahia foi profundamente atravessada pelas contradições do tempo histórico.

4.2.3 Estágios Supervisionados

O estágio supervisionado ocupa um lugar extremamente importante na formação em Serviço Social, se configurando como um espaço de articulação entre teoria e prática, e seu processo de construção histórica não pode ser separado da própria construção histórica da profissão. Conforme afirma GIAQUETO (2013),

A trajetória histórica do estágio supervisionado em Serviço Social é parte da história da profissão, uma vez que não pode ser compreendida de forma desvinculada dos seus componentes teórico, ético e político, da compreensão do significado social do Serviço Social na sociedade brasileira, dos valores que privilegia, de um projeto profissional que se conecta a projetos de sociedade. (GIAQUETO, 2013, p. 196).

No contexto de emergência do Serviço Social no Brasil, o estágio muitas vezes ocorria de modo informal, quase como extensão prática de ações assistencialistas, sem uma regulamentação acadêmica consistente. Conforme aponta Lewgoy (2010), o estágio supervisionado nas primeiras etapas da formação assumia caráter instrumental e limitado ao “aprender fazendo” sem uma mediação crítica sólida.

Com a institucionalização da profissão e a construção do marco regulatório, o estágio foi ganhando uma dimensão normativa cada vez mais explícita. Um dos marcos é a primeira lei de regulamentação da profissão, aprovada em 1957, que já destacava a supervisão como atribuição profissional, pelo menos como um esboço, dentro da formação do assistente social (GIAQUETO, 2013).

Nas décadas seguintes, a partir do amadurecimento da profissão foram surgindo normativas específicas que orientam os critérios de supervisão, a carga horária mínima, o caráter formativo do estágio e a responsabilidade dos envolvidos, construindo uma base normativa mais robusta.

As entrevistadas que cursaram Serviço Social no início dos anos 1960 (Norma (1958-1960), Ângela (1960-1964) e Tereza (1961-1964)) viveram estágios em um momento em que o modelo tradicional de formação, centrado na metodologia de caso, na tutela moral e na lógica assistencial, ainda era dominante na formação profissional em Serviço Social.

No entanto, Norma (1958-1960) relata sua experiência de pesquisa social nos Alagados, sob a orientação de Maria Brandão e vinculada a um projeto coordenado por Rômulo Almeida, e explicita a tensão entre a tradição conservadora da formação e os primeiros ensaios de uma leitura crítica da realidade baiana. Os Alagados, enquanto território popular e majoritariamente negro, expressavam de forma contundente as contradições do desenvolvimento desigual da Bahia. Como lembra Santos (2005), a luta pelo espaço em Salvador significou um conflito direto entre a população pobre e migrante e o processo de privatização do solo urbano, onde “as ameaças de demolição eram constantes, um ‘tormento’ na vida dos invasores” (SANTOS, 2005, p. 96)

A expansão dos Alagados, desde os anos 1940, revelou-se como uma “metástase urbana”, abrigando dezenas de milhares de pessoas em palafitas erguidas sobre a maré, num ambiente marcado pela insalubridade e pelo abandono estatal.

Soares e Espinheira (2006) destacam que a palafita, como arranjo habitacional, “configura-se como uma tipologia de risco, marcada pela insalubridade e pelas acentuadas possibilidades de ocorrência de desastres” (SOARES; ESPINHEIRA, 2006, p. 593). Ainda assim, ela constituía um ecossistema de sobrevivência, pois a pesca, a mariscagem e os rituais comunitários forjavam pertencimento e formas próprias de vida.

Nesse processo, o Estado não atuou para garantir direitos, mas para integrar os moradores à lógica do mercado imobiliário e da financeirização da habitação. Como analisa Santos (2005), “a moradia tornava-se, portanto, uma mercadoria acessível aos pobres [...], na realidade um instrumento claro de prisão financeira e orçamentária em projeto de legitimação estadual” (SANTOS, 2005, p. 99). Ou seja, a política habitacional nos Alagados converteu a precariedade em oportunidade de acumulação de capital, reforçando desigualdades.

Brito e Rodrigues (2022) mostram que, mesmo após as remoções e realocações em conjuntos habitacionais, a ausência do Estado em políticas sociais mais amplas se manteve. Para os moradores, “as políticas públicas findaram-se na realocação, visto que não houve melhoria em outros aspectos da vida, como acesso a outros direitos, como segurança pública, saúde e lazer” (BRITO; RODRIGUES, 2022, p. 1). Assim, o deslocamento da maré para a terra firme não significou o acesso pleno à cidade, mas uma reconfiguração da exclusão, reiterando o racismo estrutural e a segregação urbana.

A experiência de estágio nesse cenário, conforme relata Norma (1958-1960), lhe possibilitou uma imersão na realidade urbana, marcada pela expansão desordenada de áreas ocupadas, financiada por agentes externos, como comerciantes espanhóis. A atividade de campo incluía o preenchimento de questionários e o contato direto com os moradores, o que permitiu a Norma (1958-1960) vislumbrar a centralidade da pesquisa na formulação de políticas públicas e na leitura crítica do território e de suas contradições. NORMA (1958-1960) relata:

Foi uma pesquisa nos Alagados, eu me lembro como se fosse hoje, trabalhando na... com Rômulo Almeida, que era secretário de Planejamento, eu aprendi muito! Não só de técnica de pesquisa, mas sobretudo, da importância da pesquisa para o planejamento de uma

cidade, né, porque havia uma intenção de interferir nos Alagados pra ver se melhorava [...] (Norma (1958-1960)).

Essa experiência prática, articulada ao conteúdo teórico, contribuiu para o amadurecimento crítico de Norma (1958-1960). A vivência em campo suscitava o questionamento dos referenciais tradicionais e impulsionava a busca por novas categorias analíticas. Como ela mesma afirma:

[...] você vai para o campo de estágio e vê a miséria, vê a dificuldade de encaminhamento da solução dos problemas, você rompe com aquela lógica de que o indivíduo que é o culpado, que ele que é a pessoa que deveria romper com isso, que ele deveria fazer a sua promoção, você começa a ver contradições nos discursos, né?. (Norma (1958-1960)).

Essa crítica à visão moralizante da “questão social” é extremamente importante para compreendermos o processo de ruptura com os paradigmas conservadores da profissão. A prática se torna, assim, provocação teórica e política, como ela expressa ao dizer: “*Por isso que eu digo que a teoria ilumina a leitura da prática, né? A prática pela prática, não acrescenta grande coisa, mas se você tem teoria e prática, teoria e prática, você vai*” (Norma (1958-1960)).

Sua trajetória enquanto diretora da Escola também revela um esforço em estruturar políticas institucionais que garantissem a ampliação e qualificação dos estágios supervisionados. NORMA (1958-1960) menciona que:

[...] minha preocupação era muito grande de ter... até porque pra ter campos de estágio a gente começou a ter algumas vezes dificuldades de ter novos campos de estágios. Então nós definimos uma linha de trabalho em conjunto, sempre em conjunto com os supervisores, que a gente poderia tentar trabalhos articulados com parcerias com algumas instituições, eu me lembro por exemplo, que a gente negociou vagas numa empresa que já tava ficando difícil arranjar vaga para assistente social trabalhar empresa, tava difícil, tinha dificuldades certas horas, nós conseguimos negociar assim ó, a nossa técnica, isso era um espaço de autonomia que eu tinha como diretora, a nossa técnica ir de acordo com a técnica também, então a nossa supervisora dispõe, ela faz um trabalho também de assessoramento a empresa, entendeu? Então, a gente conseguiu influir nas empresas na escolha do assistente social que ele ia escolher na seleção, porque ela como supervisora se colocava disponível para ajudar na seleção do

profissional que viesse, era uma forma de parceria com algumas instituições. Parcerias também que redundaram em alguns treinamentos, eu como diretora discutia essas propostas que vinham para a direção, e a gente fez alguns treinamentos, aquilo que eu falei com você de capacitação de profissionais, né? (Norma (1958-1960))

A articulação com instituições e empresas também se refletia na formação continuada de profissionais e na captação de recursos para a Escola:

A Escola sempre teve um papel importante de se sentir corresponsável pela qualidade dos assistentes sociais, e do trabalho do serviço social nas instituições. Então interagiu constantemente com as instituições, com parcerias para treinamentos, capacitação [...] a reitoria sempre muito apertada, com poucos recursos, não facilitava os recursos para a Escola, a Escola fez isso. (Norma (1958-1960)).

Essa articulação entre teoria e prática, reforçada por experiências intensas nos campos de estágio, se consolidava como eixo estruturante da formação crítica. Mesmo diante dos limites teóricos do período, Norma (1958-1960) demonstra os processos de tensão da época: “*A teoria dentro da lógica dialética, ela veio se construindo no pensar a realidade e refletir, né, e depois em criar novas categorias para compreender essa realidade*” (Norma (1958-1960)).

Conforme trazido pela entrevistada Tereza (1961-1964), que relata a sua experiência de estágio pautado no modelo tradicional de caso, grupo e comunidade, mesmo que reconhecesse a limitação desse modelo, ela acentua que ele oferecia às estudantes um aprendizado técnico e procedimental que tinha seu valor na formação de competências operacionais, mas carecia de fundamentação crítica capaz de compreender as determinações estruturais da realidade social.

Eu fiz o estágio no Instituto dos Cegos... E é como eu lhe digo, vamos fazer justiça dentro daquilo que... dentro... pensando... na metodologia que chamava, né? De Serviço Social de Caso. A supervisora... a professora, ela fazia isso muito bem, com muito cuidado, com muita responsabilidade. Exigia dos alunos... exigia que fosse feita uma documentação, né? Que a gente realmente entrevistasse, aprendesse a fazer entrevista, né? Porque essa parte também técnica... procedimental, é importante para o profissional, né? Muito importante, né? (Tereza (1961-1964)).

Tereza (1961-1964) expressa uma insatisfação com os limites dessa forma de realização do estágio, que não correspondia às expectativas de uma formação comprometida com a transformação social, revelando uma tensão entre a reprodução de uma prática conservadora e a busca por novos sentidos para o exercício profissional:

Era uma supervisão dentro do que se fazia, né? No recorte que a professora tinha... Eu digo que era uma coisa do ponto de vista técnico, correto, bem feito, né? Só que aquilo não era o que a gente tava... era a expectativa, não é? Pensando um... um outro projeto, né? De profissão. (Tereza (1961-1964)).

O segundo estágio relatado por Tereza (1961-1964), ocorrido em 1964, ano marcado pelo golpe civil-militar, foi interrompido pelas consequências do golpe. Nesse contexto, as atividades foram redirecionadas para uma pesquisa exploratória em uma comunidade popular do bairro do Rio Vermelho, nomeada pelas alunas como “Morro da Esperança”. A proposta do estágio foi coletiva, cada estudante ficou responsável por estudar um aspecto da realidade local, como economia, cultura ou sociabilidade, culminando na elaboração de um livro coletivo. Tereza (1961-1964) relembra essa experiência:

O nosso estágio foi esse. E aí como eram muitas alunas... aí foi dividido assim: se fez uma divisão de trabalho em que umas iam pesquisar mais como era a economia na comunidade; outras como era a cultura na comunidade; outro como eram as relações de... sociais... sociais dentro da comunidade. E aí... cada qual escreveu um pouquinho, e esse pouquinho compôs um livro que se chamou ‘Morro da Esperança: Uma comunidade Baiana’. (Tereza (1961-1964))

Tereza (1961-1964) reconhece que o trabalho, embora relevante, foi realizado com limitações no domínio teórico-metodológico: “*Hoje pensando como deve ser uma pesquisa, eu não acho que a gente... não tava bem instrumentalizada do ponto de vista teórico-metodológico para fazer a pesquisa, né? Essa que é a verdade*” (Tereza (1961-1964)).

Esse relato nos ajuda a refletir sobre os desafios históricos da formação em Serviço Social, especialmente no contexto da repressão política e da despolitização

dos currículos nos anos iniciais da ditadura. Ao mesmo tempo, aponta para uma prática que, em contato direto com às comunidades, começa a se repensar.

O percurso de estágio de Lúcia (1967-1970) revela a complexidade da formação profissional nos anos finais da década de 1960, articulando práticas em diferentes instituições, experiências de interiorização do Serviço Social e atividades voltadas à sistematização da prática, explicitando um momento de transição da formação profissional, no qual os estágios supervisionados assumiram não apenas um caráter técnico, mas também investigativo e de sistematização do saber. Seu primeiro estágio ocorreu ainda no primeiro ano do curso, em 1967, no formato de uma pesquisa coletiva sobre o Serviço Social na Bahia. Organizada em três frentes: saúde, empresa e “menor”, a atividade teve caráter exploratório e investigativo. Conforme relembra a entrevistada:

[...] o departamento de estágio funcionava muito bem, desde o primeiro ano nós... nosso estágio... eu fui fazer uma pesquisa sobre a atuação do serviço social na Bahia, ali naquela pesquisa, ela foi dividida em três campos: serviço social de saúde, serviço social do menor e serviço social de empresa. Eu fiz parte do grupo, porque nós éramos... a turma de 67, que entrou em 67 nós éramos umas 35 mulheres, tudo mulher estudantes... então eu fui de um... e o grupo foi dividido em três, eu fiquei no grupo de estudo do menor [...] O estágio na Católica era obrigatório desde o primeiro ano, sendo que o do primeiro era essa pesquisa. (Lúcia (1967-1970))

Lúcia (1967-1970) destaca que a pesquisa se desdobrou em um seminário final, cuja sistematização orientou os campos de estágio nos anos seguintes. A partir dessa experiência, as estudantes puderam aprofundar as discussões sobre a gênese dos problemas sociais que afetavam crianças e adolescentes:

A gente começou a estudar porque havia menores abandonados na Bahia, porque havia menores marginais na cidade de Salvador [...] também tínhamos menores acolhidos que a gente visitou várias entidades, orfanatos e outras entidades de assistência ao menor nessa pesquisa. (Lúcia (1967-1970)).

Ao longo dos quatro anos de curso, Lúcia (1967-1970) também relatou que os estágios seguiram o modelo norte-americano de caso, grupo e comunidade. A

estrutura dos estágios se ampliava ano a ano, acompanhando o avanço das disciplinas, conforme o modelo formativo em vigor. Como ela explica: “*O serviço social naquela época era serviço social de caso, grupo e comunidade e a gente ia estudando ano a ano cada um [...] E vem no curso o último ano e a gente tinha que fazer o TCC e aplicar no TCC a prática do estágio*” (Lúcia (1967-1970)).

O estágio realizado por Lúcia (1967-1970) no último ano de curso, no Movimento de Organização Comunitária (MOC) nos municípios Coração de Maria, Conceição de Jacuípe e Amélia Rodrigues, localizados no interior da Bahia, representa um marco na interiorização do Serviço Social e demonstra o papel do estágio supervisionado como espaço de construção coletiva de conhecimento e intervenção política.

Fomos fazer estágio em Feira de Santana, numa entidade chamada MOC (Movimento Organização de Comunidade) no meio rural. Gente! Isso foi de uma riqueza! [...] Foi assim a primeira experiência que eu acho... eu tenho certeza, quase com certeza, a primeira experiência da interiorização do serviço social fomos nós que fizemos através desse estágio. (Lúcia (1967-1970)).

Conforme ressalta Vieira (2008), o MOC, fundado em outubro de 1967, surgiu coordenado pela Diocese de Feira de Santana e dedicado ao desenvolvimento sustentável, à educação não formal e à promoção da cidadania em territórios rurais e periféricos, sua atuação prioriza a valorização dos saberes locais, a participação social e a justiça territorial.

A vivência no MOC, como nos conta Lúcia (1967-1970) com entusiasmo e senso de pioneirismo, mexe com o modelo predominantemente urbano do Serviço Social à época. De acordo com Oliveira (2003), há um desenvolvimento desigual das regiões de interior no Brasil, sobretudo localizadas nas regiões Norte e Nordeste. Esse processo exige uma leitura crítica dos processos regionais e da condição de vida rural.

Além disso, a atuação do MOC em módulos como educação contextualizada, agroecologia, agropecuária, convivência com o semiárido e economia solidária, ressoa com abordagens contemporâneas de Justiça Espacial e Políticas Públicas de base territorial (VIEIRA, 2008). Esses referenciais permitem reconhecer que a interiorização do estágio não foi só um deslocamento geográfico, mas um encontro

com práticas instituidoras de resistência e de organização popular, diante da exclusão estatal e da invisibilidade social.

A trajetória de estágio de Vera (1970-1974), já nos anos 1970, revela uma formação atravessada por práticas progressistas, iniciando com observações institucionais e culminando em uma experiência concreta de intervenção comunitária. O modelo de estágio era dividido em três etapas, com crescente envolvimento técnico e político: *“Tinha Estágio 1, acho que 2 e 3, aí tinha um negócio de um estágio de observação, que a gente só fazia ir na instituição, aí observava e tal. Acho que no estágio 2, a gente já fazia um projeto [...] e no 3 a gente ia mesmo para a prática”* (Vera (1970-1974)).

O terceiro estágio de Vera (1970-1974), realizado no conjunto habitacional Sete de Abril e vinculado à empresa pública de habitação então existente à época Habitação e Urbanização da Bahia (URBIS), posteriormente com funções assumidas pela Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER), insere-se no ciclo de urbanização e habitação popular que se intensifica na Bahia a partir de meados dos anos 1960. A URBIS foi criada em 1965 como empresa de economia mista voltada à política habitacional do estado, e a CONDER seria instituída na década seguinte, consolidando a pauta urbano-habitacional no âmbito estadual. Esses marcos institucionais ajudam a compreender a presença de estágios em conjuntos recém-implantados, voltados a famílias de baixa renda, como o de Sete de Abril (BAHIA, 2018).

Fui estagiar na URBS que hoje é Conder, né? Que era a empresa urbana de Salvador, de habitação urbana de Salvador [...] em Sete de Abril, foram 2 primeiros... o primeiro conjunto habitacional que teve, voltado teoricamente, né? Para as classes populares [...] a proposta era a gente desenvolver um trabalho social que levasse o mínimo de serviços, né? Básicos para aquela comunidade. (Vera (1970-1974)).

No plano urbano, o Sete de Abril integra a frente de expansão do chamado “Miolo” de Salvador, onde a cidade foi sendo produzida por grandes conjuntos e loteamentos periféricos desde os anos 1960. A bibliografia sobre a urbanização soteropolitana registra a implantação dos primeiros conjuntos na antiga Fazenda Sete de Abril com suporte da Companhia de Urbanização de Salvador (CURSA),

precursora das ações habitacionais estaduais, o que contextualiza o campo de estágio de Vera (1970-1974) como parte de um processo mais amplo de periferização planejada (FERNANDES, 2004)

Desde sempre esses conjuntos habitacionais, até hoje como o Minha Casa, Minha Vida, são criados no meio do nada, né? Fica distante de transporte, carece de escola, de posto de saúde, de infraestrutura. Eu me lembro que era longe demais [...] e aí o estágio era à noite, porque durante o dia as pessoas trabalhavam [...] as reuniões que a gente fazia com a comunidade eram à noite, ou então final de semana no sábado. (Vera (1970-1974)).

O processo descrito por Vera (1970-1974) de empreendimentos longe de escolas, postos de saúde e redes de transporte; reuniões noturnas por causa da jornada de trabalho das famílias; ênfase institucional em reduzir inadimplência e “levar serviços básicos”, coincide com a discussão travada por Maricato (1987) sobre a política habitacional no regime militar, onde a produção massiva de moradias populares pelo BNH, com déficit histórico de infraestrutura e serviços, resultou em muitos empreendimentos social e territorialmente frágeis. Essa crítica ilumina porque a prática profissional, ali, exigia “criatividade, escuta e articulação” com a comunidade pois tratava-se de enfrentar, no cotidiano, as falhas de projeto e de localização estruturais à política.

A comparação que a própria entrevistada faz com o Minha Casa Minha Vida é importante. Conforme apontam Santos et. al. (2014), em diversas regiões metropolitanas, o programa reproduziu padrões de implantação periférica e baixa integração urbana, reeditando problemas já identificados desde os anos 1970 (distâncias, custos de deslocamento, serviços tardios). Assim, a crítica de Vera (1970-1974) não é apenas memorialística, ela dialoga com evidências recentes sobre localização e acesso a oportunidades em conjuntos habitacionais de interesse social.

Essa realidade impunha desafios logísticos e metodológicos, exigindo criatividade, escuta e articulação com a população local. A entrevistada valoriza a capacidade de o Serviço Social, mesmo diante daquela conjuntura da formação profissional, atuar junto às necessidades concretas das famílias, não apenas mediando o acesso a direitos, mas promovendo mobilização social. Um exemplo

emblemático foi a conquista da instalação de uma feira da Ceasa na comunidade, fruto da organização popular:

Muitas coisas das necessidades básicas, né? Que eram conseguidas e às vezes são hoje também, é muito pelo nosso movimento, né? Então foi movimento da gente, que a gente conseguiu uma feira da Ceasa para ir em determinados dias da semana, para as donas de casas, as pessoas terem a oportunidade de comprar sua fruta, seu legume, né? Abastecer sua casa [...] foi um pleito da comunidade. (Vera (1970-1974))

Ainda, é importante situar que o arranjo institucional na área da habitação e a trajetória dos conjuntos habitacionais como o Sete de Abril integram a história de uma Salvador produzida por grandes operações habitacionais em áreas periféricas, com forte efeito na estrutura socioespacial da cidade (FERNANDES, 2004). Conhecer sobre o estágio de Vera (1970-1974) nesse contexto nos permite compreender o estágio como um espaço de produção de conhecimento da realidade.

No estágio de Helena (1972-1975) observamos uma tensão entre o institucionalismo conservador e abordagens comunitárias mais críticas e mobilizadoras. Em suas próprias palavras: “A gente começou a reunir com as mães, falar com a família [...] o menino procurava comida no lixo [...] como é que nós vamos fazer isso? A gente vai continuar dando veneno pras crianças ou vamos trabalhar com os moradores?” (Helena (1972-1975)).

Em seu segundo estágio realizado no, á época, “Juizado de Menores”, Helena (1972-1975) menciona que vivenciou o modelo funcionalista baseado em categorias normativas como “desajuste” e “integração”. De acordo com seu relato, a entrevistada passou a problematizar criticamente esses conceitos:

[...] o assistente social era aquele profissional né, que tinha um formulário, que recebia o cliente, que via qual era o seu problema, o estudo social de caso não tá me ajudando né... eu vou ver esse negócio de caso aí, orientar o cliente, apoiar o cliente, ver como é que tá o desajuste familiar, então o desajuste é uma coisa que... fora, acéfala nunca se colocou o desajuste é... como uma categoria de análise, o que é o desajuste? o que é integração? o que é? o que é isso? Então nós não estudávamos o que era isso né, então eu tinha que ajustar, tinha que integrar... [...](Helena (1972-1975)).

Elza (1974-1977) relata que seu estágio foi desenvolvido em três momentos: observação, planejamento e execução. Essa organização era associada às metodologias clássicas de intervenção, como já mencionado, de caso, grupo e comunidade, que ainda orientavam a formação à época:

Estágio se chamava sempre I, II e III, mas ele tinha uma característica assim, a gente dizia que era estágio de observação, momento de observação, momento de planejamento, e momento de execução [...] a gente sempre buscava essa ideia da metodologia no Caso, Grupo e Comunidade. (Elza (1974-1977)).

Elza (1974-1977) relembra que a formação teórica e técnica no método de caso era enfatizada, com forte apelo ao domínio dos procedimentos, entrevistas e diagnósticos individuais. Ela destaca:

Caso era muito assim, muito estudado, a gente era muito treinada para fazer entrevista, fazer atendimentos individuais, fazer os diagnósticos individuais [...] essas metodologias eram vários semestres [...] a gente se dedicava muito ao estudo dos procedimentos de cada nível de intervenção. (Elza (1974-1977)).

Elza (1974-1977) iniciou sua trajetória de estágio na área de Saúde Mental no Hospital Psiquiátrico Juliano Moreira. Esta instituição, fundada em 1874 e renomeada em 1936, foi centro do modelo manicomial tradicional em Salvador. Ainda nos anos 1970–80, movimentos de reforma psiquiátrica pressionavam pela substituição desse modelo por outras abordagens no campo da saúde mental (FERNANDES; FREITAS, 2009).

O primeiro estágio eu fiz no hospital Juliano Moreira [...] eu fazia parte de um grupo que estava procurando as novidades do Serviço Social [...] tinha grupo de profissionais do Serviço Social que já ia se especializando [...] e aí tava aparecendo as intervenções abertas, fora dos espaços fechados no tratamento manicomial. (Elza (1974-1977)).

Depois, Elza (1974-1977) foi direcionada para o Mário Leal, onde participou de estratégias de mobilização comunitária e ações educativas em contextos não

hospitalares, como promoção do direito à saúde mental por meio de divulgação nas escolas e orientação familiar.

Fui para... o grupo do Mário Leal [...] a gente fazia coisas juntas entre os dois grupos [...] e a perspectiva do trabalho era [...] fazer a mobilização da comunidade [...] esse projeto novo [...] divulgar esses centros de referência como um novo modelo de tratamento da saúde mental, aberto, não hospitalocêntrico [...] a gente divulgava isso nas escolas [...] orientava as famílias. (Elza (1974-1977)).

De acordo com seu relato, as atividades incluíam organização de reuniões com famílias e escolas, elaboração de relatórios, participação em reuniões de equipe e encaminhamentos institucionais. Elza (1974-1977) aborda o papel da supervisora, chamada à época de “técnica de apoio”, como fundamental na condução do processo formativo: “*Ela também nos treinava, porque tinha que treinar nos procedimentos, tá? Pra depois fazer relatório, participar de reunião, fazer defesa de algumas coisas assim de encaminhamentos [...] além do trabalho lá com a comunidade*” (Elza (1974-1977)).

Com Neusa (1980-1984) e Célia (1981-1985), que cursaram o Serviço Social entre o início e meados da década de 1980, observamos uma transição para estágios mais estruturados metodologicamente e com maior articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Neusa (1980-1984), por exemplo, teve sua primeira experiência de estágio também nos Alagados:

Fiz o meu estágio nos alagados. Era uma área paupérrima de palafitas, esgoto a céu aberto e as casas construídas em cima. O mar era um esgoto, né? A água do mar era um esgoto, porque era porco morto, cachorro, gato [...] Eu sei que eu entrava nas casas, conversava, tinha um formulário que era preenchido, né. (Neusa (1980-1984)).

Mesmo sem detalhar todas as atividades realizadas, Neusa (1980-1984) ressalta o impacto dessa vivência no contato direto com a população, o que marcou sua formação profissional. Já no estágio seguinte, realizado no bairro Nordeste de Amaralina, conforme ressalta em sua entrevista, sua atuação ganha contornos mais organizativos e críticos:

Fiz um trabalho mais crítico, né, de organização de lideranças por rua para reivindicar melhorias no bairro. Eu amava! [...] Era um trabalho de comunidade, de feiras [...] grupo de produção, que se pode entender um pouco como a economia solidária [...] incentivava essas pessoas a produzirem, organizava as feiras. (Neusa (1980-1984)).'

Esse estágio, voltado ao fortalecimento comunitário, como também foi destacado por Vera (1970-1974), era realizado à noite para respeitar o cotidiano das famílias trabalhadoras, especialmente das mulheres. A entrevistada destaca a escuta e o contato com a população como dimensões importantes de sua formação:

Isso me fez ter muito contato com cidadão, né, com o pobre [...] trabalhava o dia inteiro e [...] à noite nas reuniões [...] Era uma creche-escola [...] era um trabalho também multiprofissional, porque a gente não discutia muito essa coisa da interdisciplinaridade [...] Mas era assim: nutricionista, assistente social, enfermeiro [...] Foi a base da minha carreira. (Neusa (1980-1984)).

Ao mesmo tempo em que vivenciava práticas críticas e territorializadas, Neusa (1980-1984) também enfrentava os limites estruturais da profissão, como o preconceito em relação ao estágio em empresas. Ela chegou a ser selecionada para um estágio na Assembleia Legislativa da Bahia, mas a experiência não foi efetivada. Apesar disso, defendia a importância de atuar em espaços com melhores condições materiais para o exercício profissional, contrariando a ideia prevalecente em sua época de que o setor privado seria sinônimo de alienação:

O pessoal me criticava, porque ia vender a consciência pro patrão [...] que eu ia seguir a regra que o patrão determinasse. Mas eu não desisti [...] Eu dizia assim: ó, vai ser o lugar que vai me dar recursos de trabalhar [...] e que eu mostre ao mundo que é possível fazer Serviço Social. (Neusa (1980-1984)).

A respeito da inserção da assistente social no setor privado, Iamamoto (2008) analisa que esse processo expressa uma das diversas metamorfoses dos espaços sócio-ocupacionais da profissão, historicamente condicionadas pelas transformações do capital e pelas relações de força entre as classes sociais. A autora afirma que o exercício profissional realiza-se pela mediação do trabalho assalariado, que “tem na

esfera do Estado e nos organismos privados – empresariais ou não – os pilares de maior sustentação dos espaços ocupacionais desse profissional” (IAMAMOTO, 2008, p. 8).

Nesse sentido, o trabalho do assistente social está sujeito a um conjunto de determinantes externos que fogem ao controle individual, impondo limites objetivos à realização plena do projeto profissional, já que “suas ações são submetidas ao poder dos empregadores e determinadas por condições externas aos indivíduos singulares” (IAMAMOTO, 2008, p. 9). No entanto, a autora sinaliza que os espaços ocupacionais “contêm elementos simultaneamente reprodutores e superadores da ordem” (IAMAMOTO, 2008, p. 4), o que significa reconhecer o caráter contraditório do trabalho profissional, que ainda que condicionado pela lógica do capital, ele carrega possibilidades de resistência e de afirmação do projeto ético-político na luta pela ampliação dos direitos sociais.

O que percebemos é que o estágio, mais do que um requisito curricular, foi efetivamente um locus de politização da formação, permitindo a leitura crítica da realidade e a afirmação do Serviço Social como prática interventiva e ética (LEWGOY, 2013). Nesse sentido, os campos de estágio na Bahia se consolidaram, em muitos momentos, como verdadeiras trincheiras de luta por justiça social, onde o cotidiano profissional foi capaz de tensionar lógicas conservadoras e instituir outras formas de ser e agir no mundo a partir do movimento da própria sociedade.

4.2.4 Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

No contexto atual, o TCC no Serviço Social assume um papel importante na articulação entre ensino, pesquisa e extensão, conforme orientado pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, que trazem para a centralidade da formação as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas (ABEPSS, 1996).

O processo de elaboração dos TCCs das entrevistadas, ainda que sob diferentes nomenclaturas e formatos, expressam tanto os limites impostos pelas conjunturas institucionais e políticas quanto as possibilidades de ruptura e elaboração crítica por parte das estudantes.

No final dos anos 1960, como no caso de Lúcia (1967-1970), o TCC aparece como produto de uma intensa articulação entre teoria e prática. Em conjunto com outras colegas, conforme abordamos anteriormente, desenvolveu um trabalho baseado em sua experiência de estágio no MOC, utilizando métodos de análise, diagnóstico e intervenção com fundamentação teórica adquirida ao longo do curso. Como destaca:

Então a gente toma a teoria, toda a teoria que a gente estudou no serviço social, a gente toma toda a teoria das matérias profissionalizantes e toda a teoria das matérias de formação básica, a gente pega estatística, a gente fez o projeto, a gente fez o projeto do TCC, apresentamos ao coordenador... o fundamento do trabalho da gente era teoria que a gente pegou na escola mais a prática que a gente desenvolveu no MOC [...]. Na escola a gente aprendeu que no serviço social de comunidade [...] era estudo, análise, diagnóstico, intervenção e avaliação [...]. E o MOC nos ajudou muito, porque além da gente fazer o trabalho no campo [...] nós fazíamos seminários de estudos das comunidades [...]. A gente estudou [...] a relação dos pequenos produtores com a terra, a propriedade da terra e confrontando com as teorias que a gente aprendia na escola. (Lúcia (1967-1970)).

Irene (1967-1970), que também realizou o seu estágio no MOC e escreveu sobre essa experiência no TCC, relembra que o TCC do grupo foi fruto da reflexão sobre a atuação nos territórios rurais, articulando o Serviço Social com os processos de organização dos pequenos agricultores:

Então, nós três que fomos selecionadas e fizemos o estágio e o TCC da gente foi sobre isso, né, foi uma reflexão dessa experiência de como que o Serviço Social poderia colaborar com a organização dos pequenos agricultores rurais [...] a gente fazia, passava lá, ia pra comunidade, voltava todo mês avaliando, fazendo autocrítica do trabalho permanentemente, das ferramentas que a gente tava usando, foi muito bom. [...] Não são só elementos profissionais não, mas a questão ética também, pro desenvolvimento de ética na profissão, e em termos também assim [...] é a coisa do posicionamento, porque essa coisa de dizer... naquela época também a gente rompe com essa ideia de neutralidade. Não existia neutralidade, a gente tinha um posicionamento sim, a gente tinha um lado, né... (Irene (1967-1970)).

A partir dessa reflexão, é possível considerarmos que o processo de elaboração do TCC também se constituiu como um espaço de elaboração crítica e posicionamento político. A opção por acompanhar os sindicatos rurais e a construção coletiva da análise revela um posicionamento em favor das lutas populares e uma formação voltada à intervenção na realidade concreta.

Já Marina (1969-1972) traz uma experiência distinta, ela nos conta que, ao realizar seu TCC a partir do estágio no Hospital Psiquiátrico Juliano Moreira foi concebido como instrumento de denúncia e de proposição transformadora:

Eu me lembro assim, eu estava no Juliano Moreira, eu já trabalhava no Juliano Moreira e era campo de estágio, tá certo? [...] E eu me relacionava com todas as equipes, porque antes era assim, aquela categorização [...] e a gente já apontava naquela época [...] a gente começou a trabalhar, fizemos um trabalho lindíssimo com famílias porque isso não existia [...] a gente pega o método de Maxwell Jones da Inglaterra, de discutir, pense! De discutir, de decidir com maluco alguma coisa [...] nós fizemos, inclusive, uma pesquisa, apresentamos em Curitiba [...] E aí eu fiz o trabalho de conclusão de curso em cima disso, bloqueios à alta social do paciente psiquiátrico. E naquele tempo nem se cogitava que paciente pudesse sair de alta, o trabalho da gente foi em cima disso (Marina (1969-1972)).

Por outro lado, Helena (1972-1975) salienta os limites impostos pela censura e o autoritarismo universitário durante a Ditadura Militar, que impactaram diretamente a elaboração de seu TCC. Seu depoimento aponta para as contradições enfrentadas por estudantes que buscavam construir análises mais aprofundadas da realidade social, esbarrando frequentemente em mecanismos de controle ideológico e censura institucional.

Apesar do seu desejo de aprofundar os estudos sobre o sofrimento psíquico e social de crianças marginalizadas pelas escolas, principalmente aquelas encaminhadas a instituições como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) ou a Pestalozzi, Helena (1972-1975) conta que a censura impediu o desenvolvimento integral dessa proposta em seu TCC:

[...] agora isso não foi muito trabalhado no meu TCC por causa da censura da Escola em 75 [...] eu fiz o meu trabalho, na minha categoria que eu trabalhei mais conforme a orientação foi a integração, você vai

ver a minha... o meu TCC trabalha, introduzir a população no processo do desenvolvimento, é... integrar a população no desenvolvimento, trabalhar o desajuste social [...] a universidade, é uma estrutura autoritária, nós somos autoritários, e a gente mudou alguma coisa, a gente bateu no peito, eu vou te dizer, a gente trabalhava isso, com essa questão do autoritarismo e de uma relação hierárquica com as classes subalternizadas, não vistas como tal [...] (Helena (1972-1975)).

Esse ambiente institucional não era neutro. Após o endurecimento da repressão com o AI-5 em dezembro de 1968, o regime passou a tratar as universidades como centros estratégicos de controle político e ideológico, submetendo docentes, estudantes e projetos de pesquisa à vigilância.

A censura à qual a entrevistada se refere deve ser compreendida à luz do projeto político da ditadura, que impunha o silêncio e a despolitização dos currículos universitários, restringindo debates sobre desigualdade, autoritarismo, crítica institucional e participação popular.

O período também evidencia uma institucionalização do TCC em moldes mais burocráticos. No caso de Elza (1974-1977), que formou em 1977, o trabalho final passou a ser denominado “Relatório Final de Curso” e assumiu um caráter mais descritivo, voltado à sistematização metodológica da experiência de estágio:

Então ele era um relatório apenas de resgate analítico, ele tinha que ter ali algumas fundamentações sobre essa experiência do estágio todo. [...] descrevia a experiência, fazia uma análise mais teórica da questão, da novidade desse tipo de abordagem de saúde mental e, tínhamos ali alguma fundamentação, mas basicamente era uma preocupação com o que foi a metodologia do trabalho da intervenção, é esse o foco do relato (Elza (1974-1977)).

Neusa (1980-1984) desenvolveu um TCC com base em sua experiência na creche do Nordeste de Amaralina. Seu trabalho foi um relato de estágio que, segundo sua entrevista, incorporou reflexões críticas, avaliações e propostas. Embora não tenha sistematizado autores específicos, a entrevistada ressalta que sua prática foi permeada por uma perspectiva crítica das práticas assistencialistas, que buscava romper com a lógica da dependência e fortalecer a autonomia dos sujeitos: “*Eu dizia: não tem que ter pena das pessoas, tem que dialogar, acolher, orientar [...] não criava*

essa dependência [...] sempre tava fazendo esse tipo de coisa, curso de gestante, feira de produção [...] isso tudo embasou muito a minha formação” (Neusa (1980-1984)).

Como pudemos perceber, houve momentos em que o TCC na formação em Serviço Social, ocupou um lugar protocolar e burocrático como exigência para a formação em Serviço Social, no entanto, a partir do processo de amadurecimento da profissão, há uma mudança gradual, no qual, a elaboração do TCC vai passando a ocupar um lugar estratégico no processo de formação profissional, se configurando, como está colocado nas Diretrizes de 1996, como um momento de síntese das competências adquiridas ao longo da graduação e de expressão da totalidade da formação.

4.2.5 Desafios da Formação Profissional na Bahia

A formação profissional em Serviço Social na Bahia, ao longo das décadas de 1960 a 1980, foi atravessada por desafios que expressam não apenas as condições materiais e institucionais da educação superior, mas também as contradições políticas e teóricas que marcaram o desenvolvimento da profissão no Brasil. As entrevistas revelam que as estudantes enfrentavam barreiras estruturais, como a limitação de recursos, a ausência de pesquisa e extensão e a precariedade das instituições formadoras, além de pressões político-institucionais e profundas tensões entre o projeto profissional emergente e as expectativas conservadoras do mercado de trabalho.

No relato de Ângela (1960-1964), por exemplo, podemos perceber a disputa em torno da direção social da formação profissional. A entrevistada relata que, em sua percepção teria havido uma “imposição” do marxismo na formação em Serviço Social:

A formação era primeiro, porque com a proposta da ABESS o curso deveria ser uma hegemonia marxista, o que eu considero que foi um exagero, né? Porque o marxismo foi colocado assim, como a solução. Como sem ele a gente não entende nada, e não é verdade, né? (Angela).

Os documentos nacionais que reordenam a formação e a literatura crítica do Serviço Social defendem o exercício do pluralismo teórico e o debate qualificado entre tendências em disputa na vida acadêmica, ao mesmo tempo em que orientam a formação por uma crítica às formas de exploração/opressão e pela apreensão da totalidade social como referência de análise. Em outras palavras, o que a literatura nos mostra é que há uma direção social crítica, ancorada na tradição marxista, mas com reconhecimento do pluralismo e do confronto de ideias como princípio formativo, o que tensiona a ideia de uma “hegemonia marxista” tomada como dogma. (FONSECA, 2021).

As Diretrizes reorganizam a formação profissional em núcleos que articulam fundamentos teórico-metodológicos, análise da sociedade brasileira e do trabalho profissional, eixos que só fazem sentido no confronto vivo entre matrizes teóricas e não no seu silenciamento. Também reafirmam as três dimensões formativas como indissociáveis, o que pressupõe diálogo crítico entre perspectivas, inclusive não marxistas e avaliação de sua pertinência frente ao objeto da profissão, que é a “questão social”.

Tereza (1961-1964), por sua vez, explicita as precariedades estruturais do curso de Serviço Social no período e os efeitos da conjuntura política autoritária na formação intelectual e técnica das futuras assistentes sociais. Para a entrevistada, os desafios não se resumiam ao acesso ao conteúdo, mas à própria constituição da formação como um processo comprometido com a totalidade do conhecimento e com a preparação profissional efetiva para o enfrentamento das expressões da “questão social”. Ela afirma:

Eu acho que... que os desafios tá dentro de tudo isso que a gente... que eu lhe falei, não é? Desafio de sair de lá com uma boa formação profissional. [...] Mesmo que fosse uma formação, que tivesse referenciais... né? De referenciais da teoria Funcionalista... mesmo que fosse isso, era precário, não é? Não lhe dava uma cobertura... uma boa cobertura. (Tereza (1961-1964)).

Destacando a dissociação entre teoria e método como um equívoco recorrente na formação, Tereza (1961-1964) reafirma um dos pilares da tradição crítica que é a

indissociabilidade entre teoria social e prática profissional. Para ela, o método está intrinsecamente vinculado à teoria, e qualquer tentativa de separação compromete a compreensão da realidade e a atuação profissional: *“Porque eu acho que teoria e método são duas coisas que têm que ser compreendidas como uma totalidade. Não vejo como dissociar teoria é uma coisa e método é outra... método tá na teoria, e teoria tá no método.”* (Tereza (1961-1964)).

Essa reflexão aponta para um desafio formativo que ultrapassa os limites dos conteúdos programáticos, trata-se da necessidade de formar profissionais com competência crítica e fundamentos sólidos para intervir na realidade social de forma qualificada e crítica. Guerra (2000) alerta para os riscos de uma formação fragmentada, instrumental e esvaziada de mediações teóricas, o que compromete a construção de um projeto ético-político comprometido com a emancipação humana.

Além das dificuldades internas à formação, Tereza (1961-1964) situa sua experiência no contexto histórico de recrudescimento do autoritarismo no Brasil, especialmente com o golpe civil-militar de 1964. A memória da repressão e da perseguição política emerge como parte inseparável da sua experiência de formação: *“Nós estávamos saindo em 64 com avanço assim da ditadura, em que as lideranças estudantis estavam sendo perseguidas, não é? Trabalhadores perseguidos, Sindicatos fechados, não é? Eu acho que... que é uma época de terror!”* (Tereza (1961-1964)).

Nesse sentido, os desafios da formação extrapolavam os muros da instituição e se vinculavam à luta por direitos, à resistência política e à sobrevivência em um cenário de repressão. No caso da Bahia, estado historicamente marcado pela violência contra lideranças populares, pelos silêncios impostos à população negra e pela perseguição aos movimentos sociais, a experiência narrada por Tereza (1961-1964) revela como o processo formativo era tensionado pelas forças da conjuntura nacional e pela realidade local.

Seu depoimento, nos mostra que a formação profissional em Serviço Social, nos anos 1960, não poderia ser compreendida fora das contradições da sociedade brasileira. Tereza (1961-1964) questiona: *“O que é que eu vou fazer com esse diploma? Pra me apresentar na sociedade como um profissional, não é? Hável, competente?”*, interrogando, de forma contundente, a legitimidade de um processo

formativo que não oferecia respaldo suficiente para uma atuação crítica e qualificada frente aos desafios da realidade brasileira.

Lúcia (1967-1970) destaca, entre os desafios da formação profissional, a permanência de um imaginário assistencialista sobre a profissão, centrado na ideia de que a função do assistente social seria “*resolver os problemas dos outros*”. A superação desse modelo, para ela, foi um desafio formativo extremamente importante:

O começo da profissão era aquela coisa das moças resolver o problema dos outros [...] então esse era um grande desafio: formar pessoas para resolver o problema dos outros [...] e eu entendi que eu não ia resolver conflito de ninguém [...] minha prática era de estudo, reflexão e ação. (Lúcia (1967-1970)).

Essa crítica aponta para a necessidade de uma reorientação profunda no processo formativo, rompendo com a tradição filantrópica e com a figura da “*moça caridosa*”, ainda presente no imaginário social e institucional da profissão na Bahia e que muitas das entrevistadas relatam em suas experiências. Lúcia (1967-1970) reconhece que esse imaginário ainda persistia no período de sua formação, dificultando a construção de uma prática crítica.

Elza (1974-1977) revela uma dimensão singular dos desafios enfrentados na formação profissional, que é a de estudantes que buscavam construir um projeto de Serviço Social crítico em plena vigência da Ditadura Militar. Ela traz sua formação vivida em constante tensão o desejo de transformação social e os limites impostos pela repressão política e pelo conservadorismo institucional. Ela relembra:

Já na nossa solenidade de formatura, nós, esse grupo de pessoas mais críticas assim né, que tinha essa preocupação de que nossa principal preocupação era derrubar a Ditadura Militar, portanto de transformação da sociedade, nós acreditávamos nisso, estávamos vinculadas a isso, né? (Elza (1974-1977)).

A formação, nesse contexto, não oferecia os elementos teóricos críticos necessários para a leitura da realidade brasileira. A entrevistada aponta que as discussões mais avançadas eram feitas por iniciativa dos próprios estudantes, por

meio de grupos de estudo, com leituras de Marx, Engels e outros autores, muitas vezes com traduções precárias e interpretações rudimentares:

A leitura dos textos do Marx eram ainda muito atravessadas por uma leitura partidária [...] E eram essas as leituras que fazíamos como estudantes nesses grupos de estudo que a gente promovia entre nós. [...] Eram muito menos acessos digamos assim, ao que temos hoje [...] era uma literatura ainda muito incipiente, do que hoje comparando com o que temos no Serviço Social. A gente tinha que buscar mesmo em outras áreas [...] História, Economia, Sociologia, era o que tinha de linha de frente. (Elza (1974-1977)).

Essas observações evidenciam o caráter fragmentado e limitado da formação institucional, que não acompanhava a efervescência política e intelectual vivida fora dos muros da universidade. A formação crítica, portanto, era buscada “por fora”, nos encontros militantes, nas leituras clandestinas, nas trocas entre estudantes engajados. Essa lacuna entre formação formal e prática política revela uma das grandes contradições do período que enquanto a Ditadura sufocava os espaços democráticos nas universidades, surgia, simultaneamente, uma geração de estudantes que buscava conectar a formação em Serviço Social aos dilemas da realidade brasileira.

Como ressalta Elza (1974-1977), a leitura do marxismo ainda não fazia parte da estrutura do curso: “*Já tinha uma crítica ao funcionalismo, uma leitura do marxismo que ainda não era por dentro da formação, era como interesse pessoal, não era, não fazia parte da biografia do curso.*” (Elza (1974-1977)).

O desafio maior, segundo a entrevistada, era compreender como a profissão poderia contribuir para a democratização da sociedade, apesar das limitações institucionais e das ameaças constantes à liberdade de pensamento e organização. Os encontros clandestinos, os estudos em locais “improváveis” e a atuação junto ao movimento estudantil formaram, segundo ela, uma espécie de “formação paralela” que marcou profundamente a construção de sua identidade profissional: “*Os processos de organização eram muito disfarçados, a gente se reunia em lugares assim improváveis [...] a gente fazia debates, né, não deixava de fazer.*” (Elza (1974-1977)).

Rita (1976-1980) aponta que o maior desafio, para ela, era o enfrentamento de uma concepção social cristalizada da profissão, que ainda a situava no campo do assistencialismo e da caridade, desprovida de mediações teóricas, políticas e estruturais: *“Existia uma expectativa, eu acho, né? Uma expectativa histórica do Serviço Social assistencialista, somente trabalhando numa concepção mais de atendimento direto às necessidades imediatas dos usuários [...]”* (Rita (1976-1980)).

Essa expectativa histórica, herança do Serviço Social tradicional vinculado ao ideário cristão e às práticas filantrópicas, exigia um deslocamento teórico e político que só seria possível por meio da construção de um novo projeto formativo, mais crítico, reflexivo e comprometido com a transformação social. A entrevistada identifica nesse ponto o desafio da formação de sua época:

O desafio na época era uma formação que pudesse formar Assistentes Sociais que pudessem mudar essa concepção que a sociedade tivesse do papel do Assistente Social, né? Como um trabalhador social, como trabalhador que articula, né? E promove espaços de mudança na sociedade [...]. (Rita (1976-1980)).

Esse esforço se insere no movimento nacional que buscava superar o projeto reconstrucionista do Serviço Social de inspiração funcionalista, consolidado nas décadas anteriores, rumo a uma renovação teórica e metodológica que incorporasse a perspectiva de totalidade na análise da realidade social na formação profissional. Como apontam Netto (1996) e Iamamoto (2007), a virada crítica no Serviço Social brasileiro não se deu sem tensões, ao contrário foi (e continua sendo), resultado de lutas coletivas, em que se disputava o sentido da profissão frente às demandas da sociedade e do Estado.

Rita (1976-1980) ressalta, em sua concepção, o desafio da formação profissional de sua época, a saber: *“Formar profissionais que pudessem construir um novo saber, né? E uma nova prática do Serviço Social [...] que contribuísse para a mudança [...] dessa concepção ou dessa demanda [...] da sociedade com relação ao Serviço Social.”* (Rita (1976-1980)).

Esse movimento de “intenção de ruptura”, contudo, não se dava de forma homogênea nem sem resistências. Como revela Célia (1981-1985), os próprios limites institucionais da Escola de Serviço Social da Bahia comprometiam a consolidação do

projeto crítico. Em sua avaliação, um dos maiores entraves era o fato de a formação estar concentrada em uma única instituição, a UCSAL, o que limitava o acesso, a diversidade formativa e o desenvolvimento de pesquisa e extensão:

A formação... eu sempre achava muito ruim, o fato de ser apenas a Católica a única Universidade... a única Escola de Serviço Social era na Católica, né? [...] Não havia curso de extensão, a gente não tinha pesquisa, né? Porque os professores... você sabe, eram tudo horistas, não tinha dedicação exclusiva. (Célia (1981-1985)).

Essa limitação estrutural comprometeu a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. A ausência de pesquisa e de cursos de atualização também expressava as desigualdades no acesso à formação continuada, restrita, segundo ela, a poucos que podiam pagar: “A Católica ofereceu um curso de um ano [...] era pago e era muito difícil pra conseguir, pra ter espaço [...] O fato dele ser pago, muitas pessoas não conseguiam.”

Célia (1981-1985) traz em seu relato a contradição entre o projeto formativo crítica e as exigências do mercado de trabalho numa sociedade capitalista:

A formação do curso de Serviço Social, ele foi criado de... para uma finalidade e no meio do caminho ele se reconceitualizar [...] Mas o mercado queria aquilo, entendeu? [...] O mercado não quer essa nova forma de pensar e de agir [...] Ser assistente social num país capitalista dependente de superexploração, não é simples! (Célia (1981-1985)).

Essa formulação sintetiza um dos principais desafios enfrentados pelas assistentes sociais nas décadas de 1980 e 1990, a contradição entre um projeto ético-político profissional comprometido com os direitos sociais e a lógica de um mercado orientado pela maximização do lucro e pela precarização do trabalho.

Em síntese, os desafios da formação em Serviço Social na Bahia, entre 1960 e 1985, estiveram ancorados na precariedade institucional, na repressão política, na disputa entre projetos profissionais e nas desigualdades de acesso. Ao mesmo tempo, as entrevistas revelam sujeitos engajados na construção de alternativas, na produção de saberes críticos e na luta para a construção de um Serviço Social crítico.

4.2.6 Trabalho profissional em Serviço Social na Bahia

No campo acadêmico é mais fácil porque a gente tem a fuga né, do elemento mais reflexivo teórico dissociado da vida das pessoas, mas quando você está no exercício propriamente dito que a pessoa está ali na sua frente é desesperador, então criar um mecanismo de não se insensibilizar, porque é preciso se sensibilizar, é preciso se indignar com tudo isso, mas ao mesmo tempo não entrar na angústia de que não há solução, entende? De que encontrar um fio qualquer de esperança ou de solução que não está em você, mas que é estrutural e, que você pode mobilizar e encontrar ali um fio de alguém que está mais atento e, que pode puxar aí esses processos de revoltas, são necessárias, as revoltas são necessárias, né? Não é pra ser contida, é pra ser explicitada, e ao mesmo tempo que essas revoltas não sejam digamos assim espontâneas a tal ponto que não resultem em nada, não é? Que elas possam ter algo que conecte com o processo de organização, e que isso seja o fio da esperança que a gente possa levar, né? E ser um bom exemplo disso. Eu acho que esses são os desafios da profissão desde sempre. (Elza (1974-1977))

As trajetórias profissionais das entrevistadas revelam, de forma bastante expressiva, como o Serviço Social se constituiu na Bahia em meio a condições materiais profundamente adversas, atravessadas pela herança conservadora da profissão e pelos impactos da ditadura civil-militar. Em suas narrativas, a percepção sobre o trabalho profissional se dá de forma contraditória, tensionando entre práticas de adaptação ao conservadorismo institucional e tentativas de construção de práticas mais críticas e emancipatórias.

Em termos dos sentidos atribuídos ao trabalho profissional, as falas de Tereza (1961-1964) e Vera (1970-1974) mostram, de forma distinta, os limites e possibilidades vivenciados no cotidiano institucional. Tereza (1961-1964), formada entre 1961 e 1964, identifica que, paradoxalmente, a unificação dos institutos previdenciários promovida pelo regime militar, aliada à ampliação das políticas assistencialistas, abriu espaço para a contratação de assistentes sociais. Como ela afirma: “O paradoxo que eu coloco é esse, né? [...] você tem uma expansão também dessa política assistencialista [...] ela enseja também um mercado favorável para os assistentes sociais.” (Tereza (1961-1964)).

A entrevista de Tereza (1961-1964) nos revela como o crescimento da política previdenciária assistencialista, sob o regime ditatorial, abriu um mercado para assistentes sociais, mas também moldou o sentido da prática profissional à lógica da reprodução burocrática e da legitimação estatal (NETTO, 2015). Apesar de destacar sua preocupação em "humanizar" o atendimento, a própria fala de Tereza (1961-1964)

aponta a adaptação ao aparato tecnocrático: "*sob o guarda-chuva da política assistencial previdenciária*". Assim, ainda que houvesse esforços de mediação, a prática se conformava majoritariamente às exigências do aparelho do Estado.

No plano das estratégias de atuação, Tereza (1961-1964) exerceu funções tanto na linha de frente quanto na gestão, elaboração de projetos e supervisão. Participou da implantação de programas em nível regional e nacional, dirigiu o Centro de Serviço Social em Brasília, supervisionou equipes e coordenou a formulação de políticas em um contexto marcado pela racionalização administrativa imposta pelo Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social (SINPAS). Ela reconhece, contudo, as limitações dessa racionalidade: "*O SINPAS teve um caráter racionalizador puro [...] a redução do espaço profissional e o empobrecimento das condições de trabalho [...] teve o sentido de retrocesso da política social no âmbito da previdência.*" (Tereza (1961-1964)).

Por outro lado, Vera (1970-1974) demonstra uma insurgência que, embora intuitiva e espontânea, aponta para uma dimensão ética-política mais crítica do trabalho profissional. Sua indignação frente às práticas institucionais violentas em seu local de trabalho com crianças e adolescentes que remeteram a uma lógica de encarceramento e punição da pobreza, gerou, de acordo com seu relato, estratégias de intervenção que, mesmo sem formação teórica crítica naquele momento, buscaram restituir direitos mínimos as crianças e adolescentes institucionalizados: "*Comecei a trazer eles para Salvador para localizar as famílias, para eles não ficarem abandonados*" (Vera (1970-1974)).

Ao tomar essa iniciativa, Vera (1970-1974) rompeu com o papel estritamente burocrático que lhe era esperado, ainda que, conforme reconhece, a compreensão crítica sobre a estrutura social e sobre o papel do Estado tenha se dado de forma fragmentada e, muitas vezes, tensionada com a formação conservadora que recebera. Sobre esse aspecto, VERA (1970-1974) relata:

Eu não fui preparada para isso [...] A minha formação foi uma formação conservadora e, minha atuação naquele momento foi conservadora também, embora eu acho que eu tenha tido alguns insights, alguma coisa instintivamente que beneficiou os meninos, entendeu? Então esse movimento meu de fazer essas visitas, de vir com cinco, seis para aqui para Salvador, para localizar a família, para descer e ir até lá,

entendeu? Foi uma coisa que partiu de mim, pela minha... pelas minhas inquietações... (Vera (1970-1974)).

Essa narrativa de Vera (1970-1974) traz elementos fundamentais para compreendermos a atuação profissional em sua historicidade, mediada pelas contradições da formação teórica, pela dureza da realidade institucional e pela capacidade de criação de estratégias singulares de resistência. Sua trajetória é expressão do entendimento da necessidade de formar profissionais capazes de interpretar criticamente a realidade social em sua totalidade, articulando teoria e prática a partir das mediações concretas da vida cotidiana, conforma nos chama atenção Guerra (2019).

A prática relatada por Marina (1969-1972) e Irene (1967-1970) aprofunda ainda mais essa contradição. Ambas relataram experiências institucionais marcadas por tensionamentos e disputas de sentidos no exercício profissional, especialmente ao confrontarem práticas institucionalizadas que desconsideravam os direitos dos usuários. A atuação na Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), por exemplo, aparece como espaço contraditório, onde, apesar das limitações estruturais, buscavam desenvolver práticas comprometidas com a dignidade humana. Irene (1967-1970) recorda com emoção a condução de relatórios interdisciplinares que revelavam "*a perversidade e também a beleza*" das histórias de vida das crianças, mostrando uma prática fortemente alicerçada na escuta qualificada e na análise crítica da realidade.

Essas profissionais relataram também os desafios institucionais de se posicionar de forma crítica. Marina (1969-1972), por exemplo, se opôs a determinações autoritárias como a exigência de que assistentes sociais fossem responsáveis por comunicar óbitos às famílias, questionando a invasão indevida de atribuições e a precarização das relações com os usuários. Em suas palavras, esse enfrentamento demandava segurança técnica, mas também uma postura política firme: "*leve uma série de autores... inclusive inventei um bocado de nomes*" (Marina (1969-1972)), num gesto estratégico de resistência às imposições institucionais.

A trajetória de Helena (1972-1975), cuja formação se deu no início da década de 1970, expressa as complexas articulações entre o projeto desenvolvimentista do regime militar e as possibilidades de atuação profissional do Serviço Social nos

territórios atingidos pelas transformações socioeconômicas. Sua experiência em São Roque do Paraguaçu, área impactada por obras da Petrobrás, revela os dilemas do “progresso” autoritário, atravessado por tensões culturais, violações de direitos e formas de resistência.

Helena (1972-1975) nos conta que a escuta e a leitura crítica da realidade local foram importantíssimas em sua prática: *“O que é que o serviço social poderia fazer lá inicialmente? Inicialmente, o que é que eu fiz? Ouvi a população, visitei a localidade, vi o deslumbramento da população com o progresso que estava chegando...”* (Helena (1972-1975)).

Segundo nos conta, Helena (1972-1975) se posiciona firmemente diante das contradições do projeto estatal. Sua atuação crítica frente às imposições autoritárias e ao desrespeito aos direitos sociais levou-a a ser rotulada por um engenheiro da Petrobrás como “comunista”: *“O engenheiro da Petrobrás virou pra mim e disse assim: ‘venha cá, a gente pensou que os assistentes sociais vinham para acalmar, a senhora vem pra cá pra ser comunista’ [risos]”* (Helena (1972-1975)).

Essa acusação, ainda que em tom irônico, revela o impacto ético-político de sua prática, voltada não à adaptação da população aos projetos estatais, mas à problematização dos impactos sociais e culturais desses mesmos projetos. Sua fala recupera a perspectiva de que a ação profissional não se resume à execução de políticas, mas envolve uma postura crítica diante das violações: *“O serviço social orienta, decodifica, contribui para decodificar essa realidade e o seu contraste.”* (Helena (1972-1975)).

Sua inserção nos Centros Sociais Urbanos (CSUs), estruturas criadas pelo governo militar com fins de integração e controle, revela os tensionamentos da atuação profissional sob a lógica institucional autoritária. A proposta dos Centros era nítida, como ressalta a entrevistada: *“Integrar a população para ela não entregar.”*

Essa integração visava ocultar os conflitos sociais sob práticas assistencialistas e disciplinadoras. Ainda assim, Helena (1972-1975) conta como, mesmo nesse contexto, foi possível *“atuar nas brechas”*, transformando o que era para ser controle em ação educativa e politizadora: *“Nós trabalhamos também em áreas de conflito [...] o serviço social... a gente atendia interesse de uma relação contraditória e de interesses contraditórios e de objetivos contraditórios.”* (Helena (1972-1975))

Lima (2019), aponta que, após o golpe, houve intensificação de políticas urbanas que buscavam reorganizar bairros periféricos, obras públicas, policiamento, controle de pobreza, com uma lógica de ordenamento social que visava aparente melhoria e o controle da população.

A trajetória profissional de Elza (1974-1977), formada em 1977, transita por espaços institucionais diversos, na previdência, fábricas, cooperativas, CRESS e universidade, revelando um compromisso com a organização coletiva da categoria e com a transformação das condições sociais concretas de vida da classe trabalhadora.

Elza (1974-1977) discorre que havia uma tensão e certo preconceito em relação à atuação profissional de assistentes sociais em empresa na época de sua inserção no mercado de trabalho,

E aí eu já descobri que na verdade aquela ideia de que “O serviço social de empresa, era o serviço social do lucro, e quem não era, não estava... Pra não ser um atrativo e não defender o lucro tinha que trabalhar na comunidade”, isso já se quebrou aí, primeiro por conhecer a fábrica e, vê como é que a coisa se dava, e segundo ela própria né, era uma assistente social formada no Chile, que tinha uma visão também de um serviço social avançado, reconceituado, era um país de referência, né, para a Reconceituação do serviço social, então ela não tinha essa perspectiva de uma assistente social de empresa como, defendendo a empresa e o lucro. Então isso foi super importante pro meu processo de reconhecimento, de que na verdade a gente estava com a ideia equivocada, né? (Elza (1974-1977)).

Na entrevista de Dalva (1974-1978), conforme abordamos anteriormente, ela também ressalta a necessidade de romper com visões estigmatizadas do trabalho em empresas. Dalva (1974-1978) enfatiza que sua atuação estava voltada à afirmação do Serviço Social em novos espaços institucionais, especialmente no setor empresarial. Ela fala sobre um movimento de superação de preconceitos arraigados na categoria sobre o trabalho em empresa, reconhecendo seu valor estratégico para a expansão e consolidação da profissão: *“Tinha assistentes sociais que tinham preconceito [...] que a empresa só quer explorar [...] eu já dizia o contrário: ‘Deus me livre trabalhar no Estado’ [risos].”*

A atuação profissional de Rita (1976-1980), desde o início dos anos 1980 integra múltiplos espaços, como a saúde mental, coordenação de serviços,

planejamento e gestão pública, ressaltando em seu relato que sempre esteve orientada por uma concepção crítica do papel do Serviço Social. É uma narrativa que expressa o amadurecimento da profissão ao longo do processo de redemocratização e da reforma sanitária brasileira.

Rita (1976-1980) atuou em instituições onde o Serviço Social era muitas vezes capturado por funções assistencialistas ou burocráticas. Sua prática profissional, conforme relata, contribuiu diretamente para a reestruturação desses espaços e para o fortalecimento institucional da profissão. Um exemplo disso foi sua participação na elaboração da normatização do Serviço Social na área hospitalar no âmbito do estado: *“Esse documento orientou o Serviço Social durante muitos anos [...] discutimos atribuições, funções do Serviço Social [...] na ambulatorial, emergencial, internação, na gestão.”* (Rita (1976-1980)).

Sua atuação na Secretaria da Saúde do Estado da Bahia (SESAB), nas antigas Diretorias Regionais de Saúde (Dires) e na Superintendência de Atenção Integral à Saúde (SAIS) revela o papel protagonista da categoria na institucionalização de diretrizes e políticas públicas em saúde, consolidando o Serviço Social como sujeito importante na gestão do SUS na Bahia.

A entrevistada relata que enfrentou desafios históricos da profissão, como atribuições indevidas, estigmas institucionais, resistência à participação popular e à interdisciplinaridade. Sua fala expressa criticamente o cenário dos anos 1980: *“O Serviço Social trabalhava muito com [...] atribuições que, nas nossas percepções com a nova visão do Serviço Social, não podia se limitar àquilo [...] guardando pertence de paciente, fazendo encaminhamento”* (Rita (1976-1980)).

Ela compreende esses desafios como elementos históricos a serem superados mediante organização coletiva e formação crítica, como se vê em sua avaliação da transformação da atuação profissional na saúde: *“Deixou de ser um Serviço Social só prestador [...] para ser [...] voltado para os determinantes do processo saúde-doença [...] para intervir melhor.”* (Rita (1976-1980)).

A experiência profissional de Célia (1981-1985) é emblemática da luta pelo reconhecimento e pela consolidação crítica do Serviço Social na área da saúde pública baiana. Sua atuação no Hospital Geral Roberto Santos se confunde com a própria história da institucionalização do Serviço Social no hospital, onde, de acordo

com sua entrevista, o Serviço Social foi concebido como parte estrutural desde sua criação, o que possibilitou um modelo organizativo avançado para a época:

O Roberto Santos tem uma peculiaridade, o serviço social nasce com o hospital, entendeu? Então, quando o hospital foi ser construído, o secretário na época de saúde, que era Roberto Santos... Luiz era governador do Estado... e aí o secretário da saúde ele ... então ele começou criar os núcleos de discussão do que seria os serviços. Então a assistente social que foi a fundadora do serviço social, a professora Ana Velame... que é uma... uma fofa! Maravilhosa, fantástica! É... ela foi a pessoa que foi chamada na época pelo secretário, para poder criar a equipe de serviço social. Então o serviço social participou... enquanto o hospital estava sendo construído, essa equipe começou a ser montada e começou a ser... é... a criar protocolos, que na época não se chamava protocolos, né? Chamava as normas, as rotinas. Então o Roberto Santos... o serviço social do Roberto Santos ele tinha sala de atendimento privativa, em todas as unidades de saúde quando ele foi criado, né? É... tinha uma coordenação estruturada... a coordenação ela já nasce assim, com coordenação, com supervisão. (Célia (1981-1985)).

No entanto, mesmo com essa base institucional, a consolidação crítica do Serviço Social exigiu resistência permanente às tentativas de subordiná-lo à lógica burocrática ou assistencialista. Sua liderança na coordenação do setor e sua decisão de permanecer no cargo, mesmo diante da imposição de chefias externas, demonstram o compromisso com a defesa do projeto coletivo: *“Gente, o mais importante aqui não é isso”, eu não ganhava nada pra ser coordenadora... financeiramente falando... “Mas o que a gente conseguiu avançar, e conseguiu construir, a gente não vai perder”... (Célia (1981-1985)).*

Célia (1981-1985) enfrenta desafios históricos e estruturais de imposições institucionais, sobrecarga, tentativas de instrumentalização da profissão, precarização do trabalho e perda de autonomia dos profissionais contratados. Ela destaca a tentativa constante de empurrar ao Serviço Social as funções que outros setores não queriam cumprir: *“Queriam que a gente fosse uma função meio administrativa [...] o que ninguém quer fazer, passa pro Serviço Social.” (Célia (1981-1985)).*

No final de sua trajetória, a entrevistada denuncia os impactos da terceirização e da desvalorização dos vínculos estáveis: *“O grande desafio hoje é conseguir fazer um serviço público de qualidade sem envolvimento de pessoas que não são estáveis*

[...] o gestor faz o que quer [...] as pessoas são substituídas como peças descartáveis." (Célia (1981-1985)).

O contexto institucional identificado nas entrevistas, se apresenta como campo de disputa. Em algumas experiências, havia um Serviço Social consolidado, como nos casos de Norma (1958-1960) no Hospital Santa Izabel e Célia (1981-1985) no Hospital Roberto Santos, onde o setor foi estruturado desde a fundação do hospital. Em outras, as entrevistadas atuaram no processo de implantação dos serviços, como Elza (1974-1977) ao estruturar o serviço social em uma indústria de papel ou Lúcia (1967-1970) na extensão rural. A consolidação institucional, contudo, não eliminava as contradições que emergiam, muitas entrevistadas enfrentaram o deslocamento do serviço social para funções burocráticas, o não reconhecimento profissional e a tentativa de captura do trabalho pela lógica administrativa.

Quanto às estratégias de atuação, destaca-se a produção de documentos técnicos, como projetos de intervenção, relatórios sociais, diagnósticos e pareceres, a realização de grupos, a articulação em rede, a mediação institucional e a promoção de processos educativos.

Neusa (1980-1984) implantou e conduziu um programa de alfabetização para adolescentes em situação de vulnerabilidade, articulando educação, cultura, família e comunidade. *"Eu consegui montar uma sala de aula formal, com diploma e tudo no final. Aproveitei e incluí meus trabalhadores também que não eram alfabetizados [...] Convidei médicos, enfermeiros, psicólogos. Trabalhava educação sexual, tudo direitinho com eles."* (Neusa (1980-1984)).

Elza (1974-1977) mobilizou um comitê de trabalhadores para transformar o restaurante de uma fábrica, garantindo condições de dignidade para os operários. *"Foi um trabalho importante de ganhar a confiança dos trabalhadores [...] montamos um comitê, fizemos questionários, reunimos os setores, apresentamos ao patrão [...] ele se surpreendeu com os dados e foi obrigado a cumprir as mudanças."* (Elza (1974-1977)).

Os desafios do exercício profissional atravessam todas as entrevistas. As falas apontam a falta de estrutura, a escassez de recursos, a precarização do trabalho, o autoritarismo institucional, a repressão política, a desvalorização profissional, os estigmas, o racismo institucional e a violência simbólica.

A análise das entrevistas nos revela uma prática profissional que se constrói na contradição, onde ao mesmo tempo em que o Serviço Social é requisitado para responder à ordem, também é mobilizado pelas profissionais como instrumento de lutas, de mediação e de formação crítica. Como destaca Iamamoto (2014), a prática profissional não é neutra, ela expressa um projeto de sociedade, e cabe ao assistente social decidir a que projeto deseja se vincular.

4.3 O MOVIMENTO ESTUDANTIL E A ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DE ASSISTENTES SOCIAIS NA BAHIA

4.3.1 O Movimento Estudantil de Serviço Social e sua Influência na Formação Profissional

“Estudantes se converteram em sujeitos coletivos do pensamento e da ação, portanto, em sujeitos do seu pensamento.” (Tereza (1961-1964))

A presença do movimento estudantil na formação das assistentes sociais baianas, ao longo das décadas, se constituiu como uma das mais significativas expressões da articulação entre educação, política e projeto profissional. Os relatos das entrevistadas mostram a densidade e a complexidade dessa experiência, mostrando como, em diferentes contextos históricos, o engajamento estudantil foi fundamental para a construção de sujeitos críticos, comprometidos com as lutas sociais e com a transformação do Serviço Social.

A trajetória de Norma (1958-1960) nos dá um indicativo da relação entre formação profissional e militância política no contexto da efervescência dos movimentos estudantis baianos e nacionais. Sua atuação estudantil nos anos finais da década de 1950 ilustra como o movimento estudantil se constituiu em espaço privilegiado de formação crítica, extrapolando os muros da Escola e conectando as estudantes aos debates políticos mais amplos da sociedade brasileira.

Como narra a entrevistada:

Em relação ao tempo de estudante, eu fiz vestibular em 58. Vivi intensamente a realidade da Escola. E a realidade da política estudantil na Bahia e até no Brasil, de 1958 a 1960... 61. Porque foi um período que eu, além de ser aluna, eu também me engajei no Diretório Acadêmico, também me engajei na Juventude Universitária Católica, né? Fiz parte, com Joviniano Neto, com... Outras pessoas que já faleceram. A equipe de direção da JUC em Salvador, no estado da Bahia. E então, também participei muito das reuniões na UAB... UEB, e as reuniões, eu ia sempre, é... Participei também de seminários na área de serviço social e seminários estudantis e... e participei da eleição de Betinho, eu me emociono, Betinho, que fez a campanha da fome, de Eirado num primeiro momento e de Betinho, fui aos encontros

da... UNE no Rio de Janeiro. E, em Belo Horizonte, né? E então vivi assim... e foi aí nesses espaços que eu pude elevar a minha consciência crítica, né, porque o movimento estudantil era muito ativo, muito presente. (Norma (1958-1960))

Esse relato remete à importância do movimento estudantil enquanto espaço de formação política, tal como analisa Costa (1987), ao resgatar o papel dos Diretórios Acadêmicos e da inserção das estudantes de Serviço Social na UEB e na União Nacional dos Estudantes (UNE), ainda que enfrentando resistência de setores que viam o curso como conservador e assistencialista por sua vinculação com a Igreja.

Costa (1987) destaca que a partir da década de 1950, as estudantes já começaram a pensar em mudar a orientação conservadora da Escola, apontando para a necessidade de incorporação das lutas estudantis:

No Âmbito da ESS da Bahia, se o corpo docente permanecia fiel à proposta da ação católica a partir da década de 50, o alunado, ainda que em sua minoria, já pensava em mudar a orientação da escola; e neste sentido entre outros, sentiu-se a necessidade de incorporar-se às lutas estudantis; vejamos como Barros se coloca a respeito; “o diretório da Escola - Centro Acadêmico S. Tomás de Aquino, era o único que não estava integrado à UNE (União Nacional dos Estudantes); então começamos a lutar por isto; inicialmente não fomos aceitos pelo grupo por sermos muito presas à igreja. Às questões de assistencialismo; eles diziam que nós não podíamos acompanhar a orientação filosófica da UNE. Dissemos que não era assim, que nós pensávamos em mudar a orientação da escola; que nós tínhamos algo a realizar, além do assistencialismo. (COSTA, p. 29).

A própria Norma (1958-1960), ao mencionar sua militância na JUC, explicita as contradições que marcaram esse processo, pois, embora inserida num movimento católico, sua atuação levou ao fortalecimento de uma consciência crítica e de engajamento social com forte diálogo com o marxismo.

A inserção de Norma (1958-1960) em diversos espaços políticos e acadêmicos, conforme traz em sua entrevista, contribuiu diretamente para o amadurecimento de uma percepção crítica da realidade brasileira, que influenciou sua compreensão sobre a profissão. Como ela mesma afirma, foi nesses espaços que sua “consciência crítica” se elevou, demonstrando que o processo formativo das assistentes sociais,

especialmente na Bahia, não pode ser compreendido apenas a partir do currículo formal, mas também das vivências políticas e sociais extracurriculares.

Essa análise vai na direção das formulações tecidas por Netto (2011), ao afirmar que o Serviço Social se constitui como profissão eminentemente política, o que torna incontornável considerar o movimento estudantil como dimensão formativa do projeto profissional.

A experiência de Ângela (1960-1964) como estudante e militante política nos anos de 1961 a 1964 nos indica o impacto profundo do golpe civil-militar sobre a formação em Serviço Social e sobre a atuação do movimento estudantil naquele contexto. A entrevistada ingressou no curso em um momento de forte mobilização popular e intensa politização da juventude universitária, vivenciando diretamente a repressão imposta pela ditadura ainda no período de sua graduação. Conforme relata:

E com isso a gente conseguiu se graduar. Ai a gente concluiu o curso em dezembro de 64, porque essa fase... A ditadura foi instalada em março, no 31 de março de 64, e a gente se formou em dezembro de 64. Então foram seis meses de... que não se pode falar nada! Eu dava aula de comunidade, eu não podia falar em conscientização [...] Era uma coisa horrível! A gente não sabia quem estava na sala, quem era seu aluno... foi um tal de aparecer aluno do exército querendo fazer Serviço Social. (Ângela (1960-1964))

A formação profissional, nesse contexto, foi marcada por um clima de repressão e medo, no qual o silenciamento do pensamento crítico e a vigilância dos espaços universitários passaram a integrar o cotidiano acadêmico. Como observa Netto (2015), o golpe de 1964 instaurou um processo de despolitização forçada da formação, interditando os debates vinculados à crítica social. A fala de Ângela (1960-1964) escancara o estrangulamento das possibilidades pedagógicas e formativas em disciplinas como “Serviço Social de Comunidade”, que possuíam um potencial de crítica e aproximação com a realidade.

Sua atuação como dirigente do Diretório Acadêmico, revela uma militância orgânica, enraizada na articulação com outros cursos, como Filosofia, e voltada à resistência política no interior da universidade. Ela narra:

Ah sim, eu fazia parte do Diretório... [...] ... eu era secretária geral do Diretório. [...] Só tinha gente porreta! E aí eu... eu saia... imagine! Eu saia da aula, preparava os ofícios [...], descia a ladeira correndo, pegava um ônibus, almoçava e ia trabalhar. Duas horas eu tinha que estar no trabalho, era uma correria só, mas aí veio o golpe de 64. (Ângela (1960-1964))

A entrevistada descreve o processo de repressão à organização estudantil com detalhes:

Foi o que nos valeu, viu?! Porque baixaram lá... levaram tudo do DA. A gente falou 'Vamo preso!', eu me lembro que foi [ininteligível] peitou, foi lá, mas passou um cartão dentro da agência tão grande, mas ele segurou a barra. Então a gente não foi perseguida, nem foi procurada. [...] E esse menino ajudou muito a gente, aí ele apareceu lá fardado... eu disse: 'Vixe Maria!', a gente nem sabia que esse menino era do exército. Eu sei que ele conseguiu desviar o material do DA, e a gente não sofreu nenhuma penalidade. (Ângela (1960-1964))

A destruição do Diretório Acadêmico e o desaparecimento de materiais políticos traduzem uma prática recorrente da ditadura percebidas através do desmonte das instâncias de representação estudantil, como também apontam relatos históricos presentes na literatura sobre a repressão ao movimento universitário (NOGUEIRA, 1991; SILVA, 2022). O fato de a proteção ter vindo de um aluno infiltrado do Exército apenas reforça o grau de vigilância e controle instaurado dentro das instituições de ensino.

Ao relembrar as perdas causadas pela repressão, Ângela (1960-1964) se emociona:

Eu não gosto nem de lembrar o número de pessoas que a gente perdeu, que militou com a gente..., muita gente boa que entrou no movimento da ampliação popular... muitos e muitos, que morreram, foram pra outras cidades, que fugiram... que a gente não tem ideia pra onde foi, o quê que aconteceu. É provável que tenham morrido... [...]. (Ângela (1960-1964))

Essas perdas remetem ao processo pelo qual há um pacto de esquecimento instaurado na transição democrática, que impediu a elaboração coletiva dos traumas

provocados pela repressão (Silva, 2010). Essa condição histórica impôs às gerações subsequentes o desafio de resgatar, pelas lutas estudantis e populares, uma história que foi deliberadamente omitida dos marcos institucionais da democracia. A dor que atravessa o depoimento de Ângela (1960-1964) não é apenas individual, mas coletiva, compondo um campo de memória do Serviço Social comprometido com os Direitos Humanos e com a resistência histórica à opressão.

A experiência formativa de Tereza (1961-1964), nos primeiros anos da década de 1960, explicita como o movimento estudantil foi, simultaneamente, espaço de crítica à estrutura pedagógica conservadora da Escola de Serviço Social da Bahia e terreno fecundo para a construção de uma nova concepção de mundo e de profissão. Seu depoimento é revelador da tensão entre uma formação tradicional, de matriz religiosa e doutrinária, e o despertar coletivo das estudantes frente ao processo de politização nacional que culminaria nos grandes levantes estudantis e na repressão instalada com o golpe civil-militar.

Conforme abordamos anteriormente, Tereza (1961-1964) demonstra a decepção com o caráter conservador da formação, exprimindo o embate entre o projeto conservador dominante, e o surgimento de uma consciência crítica impulsionada pela efervescência política do período. Contudo, a despeito dessa estrutura conservadora, Tereza (1961-1964) destaca o protagonismo das estudantes na transformação desse cenário, impulsionadas pelas lutas estudantis e pelo engajamento com os movimentos sociais: *“A Escola foi muito atuante naquela época, né? [...] Os alunos estiveram presentes em todos esses espaços de mobilização política.”* (Tereza (1961-1964))

Sua narrativa sobre o movimento de 1963, deflagrado contra a disciplina “Atividade de grupo”, é um marco desse processo de transformação da formação profissional em Serviço Social na Bahia. A disciplina, voltada a práticas como “trabalhos manuais”, sintetizava o projeto profissional adaptacionista e despolitizado. A contestação estudantil foi incisiva:

Era ensinar como fazer trabalhos manuais, uma coisa assim desse tipo, porque... O que é que estava subjacente a isso? A ideia de que o assistente social indo para os grupos, eles poderiam orientar, né? Quer dizer... E aí eu acho que foi o estopim, não? Quer dizer, você não vai pra uma universidade pra tá aprendendo a fazer sapatinho, e

isso e aquilo... essas bobagens.. Bom, e aí houve um movimento muito assim de rebeldia, podemos dizer assim... de contestação, né? E terminou que grande parte dos professores... grande parte deixou a Escola de Serviço Social. (Tereza (1961-1964))

Esse movimento culminou na saída de parte significativa do corpo docente e na chegada de uma nova diretora que, segundo a entrevistada, acolheu as reivindicações estudantis e buscou ampliar a formação por meio de parcerias com o Curso de Ciências Sociais da UFBA. Com isso, foram incorporadas novas disciplinas, como Realidade Brasileira e Antropologia, ministradas por intelectuais renomados, a exemplo de Maria Brandão e João Saturnino, que contribuíram para uma virada crítica na formação,

E foi muito importante porque aí nós passamos a ter aulas... veja bem... com um professor de Sociologia excelente, Professor Sérgio Lemos, que veio dar a cadeira de Realidade Brasileira. Aí veio também a Professora Maria... é.... Brandão, Maria Brandão, ela veio ... a filha de Thales de Azevedo, Maria Brandão. Maria Brandão ficou muito ligada, né? A Escola de Serviço Social, as alunas... Aí Maria Brandão foi umas das que também passou a dar aula na Escola de Serviço Social. De Maria Brandão... tem também o Professor Semezato... eu não sei como é o nome dele... e também que nos deu uma mão... uma força. [...] Foi uma época... E aí é que as coisas mudaram, né? Que a gente passou a ter aula de Realidade Brasileira, depois já nos foi introduzida uma cadeira de Antropologia, não é? Que foi até dada pelo... por João Saturnino, que na época ele tava terminando o curso de Sociologia na UFBA [riso]. Imagina, não é?! E aí... não, aí vieram outros professores, né? Gente mais nova, o que de certa forma melhorou bastante, né? O ensino da Escola de Serviço Social. (Tereza (1961-1964)).

Conforme abordamos anteriormente, a partir da década de 1960, eclode uma crise no interior da Escola, impulsionada pela insatisfação das estudantes com a formação conservadora recebida. A autora aborda que essa crise se inicia desde a fundação da Escola, embora seus dirigentes tentassem esconder. As estudantes exigiam a inserção da Escola no movimento mais amplo da sociedade apontando para a necessidade de compreensão da realidade a qual estavam inseridas (COSTA, 1987).

Com base no conjunto dos fatos supra citados concluímos que a crise desencadeada pelos alunos, que se instalou nos anos 50 e tem seu ponto máximo em 1962, na verdade, vinha se gestando desde quando a escola foi inaugurada; embora seus dirigentes tentassem mantê-la (aparentemente) resguardada em seus princípios, não pôde evitar que ela se envolvesse na dinâmica social mais ampla; aquela tomada de posição do alunado nos idos de 62, conforme relataremos mais adiante, não se constituiu um fenômeno isolado, apenas de alunos politizados, mas, de fato um envolvimento da escola no processo social mais amplo que se processou de fora para dentro; e na nossa opinião, a ação de UC e a inserção do Centro Acadêmico Santo Tomaz de Aquino na UEB/UNE, seus nexos com os movimentos populares e da categoria de Assistente Social mais amplos, foram determinantes, na perspectiva do início das lutas pelo avanço da profissão, em busca de: consolidação do espaço profissional na comunidade baiana, numa primeira instância; compreensão de realidade que desse conta dos inúmeros questionamentos que existiam, face o ideário privilegiado pela maioria do corpo docente. (COSTA, 1987, p. 35-36).

A autora destaca que a partir da pressão das estudantes, foi eleita uma nova diretoria, impactando toda a formação em Serviço Social na Bahia:

Barros nos relata como a escola viveu seus momentos de crise; em seguida a posse da nova diretoria todos os professores sensibilizados com a reação do alunado, pediram licença dos seus cargos e todos os campos de estágios se fecharam para a escola; acrescenta que a escola atravessou por momentos “muito difíceis”. (COSTA, 1987, p. 36).

Esse processo de transformação revela a capacidade do movimento estudantil de incidir na estrutura da formação profissional. Como aponta a entrevistada, a principal reivindicação das estudantes era “*a melhoria da qualidade do ensino*” e uma orientação crítica da formação. Essa crítica estrutural convergia com o cenário nacional de propostas de Reforma de Base e justiça social, mostrando o alinhamento entre as pautas estudantis e as demandas de transformação da sociedade brasileira:

Então a nossa principal reivindicação era melhoria, e também a orientação do próprio ensino, né? Quer dizer... E aí a gente já começava a vislumbrar, né? Aquela... Uma formação voltada para uma formação do profissional, que tinha por objetivo aquela... aquela ideia... Vamos falar de ideia... falar de ideia que é mais amplo? A ideia de adaptação, de ajustamento, né? De acomodação... E isso era frontalmente contrário a um cenário nacional, né? Que tinha “Não o

Brasil precisa mudar. Nós precisamos de Reforma de Base”, não é? “O Brasil não pode ser essa coisa... ainda muito... Esse Brasil vamos dizer, tá precisando de justiça social. Ele precisa ter uma realidade de menos desigualdade, por isso é necessário as Reformas de Base e etc”, né? Quer dizer, a gente sabe também que essas reformas... dentro dessas reformas você tem objetivos também, né? De uma burguesia que pretende se expandir, né? Crescer, né? Não é só a base popular... Do meu ponto de vista, as reformas não é não, por trás dela também tem objetivos de expansão da industrialização no Brasil, de crescimento... Só que... Veja bem, eu acho que tava muito claro, né? Essas propostas de reforma... um caráter nacionalista, mais nacionalista, não é? Nesse contexto. (Tereza (1961-1964)).

Costa (1987) destaca que, de acordo com a reivindicação das estudantes, a formação profissional não atendia mais às transformações da sociedade brasileira:

Na medida em que se recompunha o quadro de professores, foram-se introduzindo novos conteúdos às disciplinas “coisas novas para a atualidade”. Naquele momento já se entendia que, face ao quadro político brasileiro e os questionamentos dos profissionais, já no mercado de trabalho (embora em número reduzido), aqueles conteúdos curriculares, “não faziam mais sentido”. (COSTA, 1987, p. 37).

A inserção das estudantes nas redes de mobilização com sindicatos, partidos e intelectuais mostra que a formação se dava também fora da sala de aula em um “processo de aprendizagem extra muros”, como Tereza (1961-1964) define com precisão:

Os primeiros anos da década de 60 [...] testemunharam a existência de um quadro representativo e efetivo da aprendizagem, construída no debate da realidade brasileira extra muros [...] nos Diretórios Acadêmicos, nos Sindicatos, nos movimentos que coligavam estudantes, trabalhadores, políticos, intelectuais em defesa dos princípios de justiça, igualdade e soberania nacional. (Tereza (1961-1964))

Essa percepção culmina na sua aproximação com o pensamento marxista, que, como ela afirma, desvelou as contradições sociais com profundidade:

Mas é interessante, nesse ambiente... Veja bem, de contestação, de protesto, de busca pela transformação social, né? É que tomei pelo... conhecimento pela primeira vez, da existência da teoria Marxista, né? E de sua inquestionável importância no desvelamento das contradições presentes nas estruturas de poder e dominação e exploração da sociedade capitalista. Agora exemplificando, obras como a Sagrada Família, do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico, passaram a exercer profunda influência sobre a visão... sobre a minha visão de sociedade. Enfim, sobre o meu processo de conhecimento. (Tereza (1961-1964))

A experiência de levar à Escola uma palestra sobre Marx, ainda que sem plena consciência partidária, resultou em reação institucional, demonstrando o grau de fechamento à crítica estrutural. No entanto, sua fala sintetiza com clareza que o grande legado do movimento estudantil foi tornar os estudantes sujeitos do seu pensamento: *“Estudantes se converteram em sujeitos coletivos do pensamento e da ação, portanto, em sujeitos do seu pensamento.”* (Tereza (1961-1964))

Vivendo os efeitos imediatos da intensificação da repressão com o Ato Institucional nº 5, decretado em dezembro de 1968, a formação profissional de Lúcia (1967-1970) foi marcada por um forte engajamento político, mesmo sob o risco real de perseguição, prisão e violência. Apesar das ameaças, ela reconhece na mobilização estudantil um espaço de profundo aprendizado político, de resistência e de construção de ideais coletivos.

Lúcia (1967-1970) descreve sua participação no Diretório Acadêmico São Tomás D’Aquino como início de sua militância: *“Eu fui logo no primeiro ano eu passei a atuar no Diretório Acadêmico São Tomás D’Aquino, me envolvi no diretório a partir do segundo ano eu já fazia parte da diretoria do diretório.”* (Lúcia (1967-1970))

A presença estudantil nas estruturas representativas era estratégica, não apenas para a reivindicação de melhorias internas no curso, como também para a inserção nos debates políticos nacionais. Ela mesma distingue duas frentes de luta que marcam sua experiência:

Dentro do diretório acadêmico tinham duas frentes de lutas, a luta interna [...] da formação da assistente social, da qualidade do ensino e do estágio e a luta nacional, que era o movimento estudantil lutando contra a ditadura militar e a escola de serviço social era muito atuante, muito mesmo! (Lúcia (1967-1970))

No entanto, ao ser perguntada sobre o papel do corpo docente na mobilização, Lúcia (1967-1970) é categórica:

O movimento estudantil. A principal era a luta contra a ditadura, a luta contra o acordo MEC-USAID, a luta pela melhoria do ensino de um modo geral nas universidades e aí vem a própria academia da gente, né? O ensino da gente era bom e a gente queria que melhorasse mais, eu achava bom. (Lúcia (1967-1970))

A oposição ao Acordo MEC-USAID, um dos símbolos da ingerência imperialista estadunidense no ensino superior brasileiro, reafirma o enraizamento do movimento estudantil em uma agenda nacionalista e anti-imperialista.

Sobre a organização e os riscos da militância, LÚCIA (1967-1970) nos conta:

Era muito difícil... em 68, em dezembro de 68 piorou ainda. Eu entrei em 67, em dezembro, então piorou com o Ato Institucional número 5. Então havia perseguição, havia prisão, havia tortura, havia sumiço de pessoas e de estudantes, mas mesmo assim eu não sei, eu acho um negócio fantástico sabe a cabeça dos jovens. Naquele tempo se lutava por um ideal, um ideal de Liberdade, ideal de igualdade, sabe? (Lúcia (1967-1970))

A atuação no movimento estudantil permitiu à entrevistada vivenciar a política como experiência coletiva e como exercício de enfrentamento às contradições da sociedade, como destaca em sua lembrança:

A gente, eu me lembro bem, era de tirar a ditadura, acabar com a ditadura [...] a gente não fazia luta democrática, a gente fazia uma luta política que era uma luta democrática, mas não estava na palavra de ordem, sabe? [...] e nós atuávamos muito, a gente estava em todas. (Lúcia (1967-1970))

A atuação de Irene (1967-1970) no Diretório Acadêmico São Tomás de Aquino (DASTA) reflete uma prática cotidiana de construção política, profundamente conectada às disputas internas e externas à Escola:

Eu participei do CA, que naquela época era DASTA [...] eu fui secretária, lutamos pra que essa chapa saísse (risos), e a gente ganhou realmente, e a gente tinha um trabalho [...] você pode pensar na prática de militância política dos professores e dos alunos e da categoria, que também naquele momento dava passos importantes. (Irene (1967-1970))

A articulação com outros cursos e com a UFBA, como já abordado, é outro elemento importante, pois demonstra o enraizamento da militância para além dos limites institucionais da Escola de Serviço Social. Essa aliança ampliada fortaleceu o caráter coletivo das lutas e aproximou as agendas estudantis das grandes questões políticas nacionais da época:

A Escola tinha uma interação também política com outros cursos e com a Universidade Federal, eram muito próximos. [...] Era um movimento geral dos estudantes, da federal e da católica, que eram as únicas que eu saiba, da Bahia. (Irene (1967-1970))

A fala de Marina (1969-1972) reforça essa dimensão coletiva e propositiva da militância estudantil no Serviço Social:

Acho que foi de uma riqueza muito grande pra gente, né. E que a gente não perdeu tempo, a gente se engajou, a gente era parte do processo também, tá certo? Nós éramos construtoras também desse processo, em todos os níveis e nas lutas mais gerais do serviço social, a Escola de Serviço Social sempre estava. (Marina (1969-1972))

O que observamos é que, de acordo com o depoimento das entrevistadas, as estudantes de Serviço Social se constituíram como sujeitos coletivos do pensamento e da ação. A Escola aparece como uma instituição tensionada e atravessada pela luta política, sendo moldada pelas disputas travadas pelos sujeitos em movimento.

Irene (1967-1970), sintetiza essa prática de militância cotidiana: *“Porque como estudantes nós éramos da militância política, estávamos na rua. Já começa por aí a história. Estávamos na rua, na organização política, articuladas com as organizações estudantis.”* (Irene (1967-1970))

Vera (1970-1974) afirma não conseguir dissociar sua formação das vivências políticas da época:

Eu tenho dificuldade de separar este período de formação da gente, com o período que o Brasil passava politicamente, né? Porque estava tudo muito junto, né? Muito integrado e depois foi que eu comecei a ter mais ciência, né? Do que... do que era que estava acontecendo. (Vera (1970-1974))

Helena (1972-1975) inicia sua análise apontando o impacto das mobilizações sociais e estudantis no Serviço Social:

O que impactou o serviço social nas transformações foi justamente a contradição, quando o povo não aguenta mais e começa a mobilização principalmente através dos estudantes, quando a intelectualidade também baiana e brasileira começa a se levantar, isso vai impactar muito o serviço social porque ele fica sem saber muito como responder a essas demandas que estão surgindo. (Helena (1972-1975))

Diante das lutas contra o custo de vida, das mobilizações de trabalhadores sem teto e da emergência de novos movimentos sociais, o Serviço Social, como profissão institucionalizada e atrelada historicamente a práticas assistencialistas, foi desafiado a romper com sua neutralidade e redefinir sua inserção na luta de classes.

A fala de Helena (1972-1975) evidencia o processo de criminalização das estudantes que se colocaram na luta política: “A gente era consideradas como as comunistas, ‘olha, olha os comunistas né, elas estão... onde elas passam’, né, e essa preocupação...” (Helena (1972-1975))

Como relata Helena (1972-1975), o episódio da “greve de 100 dias”, como ela denomina, em 1979, foi protagonizada por professores e estudantes, sendo um marco importante de ruptura institucional na Católica. A entrevistada narra que a mobilização por isonomia salarial foi confrontada com a moral religiosa do grande chanceler da universidade: “Quando nós começamos a reivindicar o cardeal disse assim: ‘mas vocês? assistentes sociais? vocês não são abnegadas? como é que vocês estão aqui brigando por salário?’” (Helena (1972-1975))

Essa fala institucional demonstra o projeto de formação dominante, baseado na caridade, na renúncia e na “abnegação”, que as professoras e estudantes passaram a questionar ativamente. A greve, a articulação com outros cursos como Filosofia e História, e o protesto no Campo Grande, demonstram a força do movimento estudantil e docente como instância de construção de um novo caráter profissional:

A Escola de Serviço Social, ela se levantou, ela foi uma escola que mobilizou junto com a filosofia, história que muito mobilizaram para uma insurreição. [...] A gente fez um enterro simbólico é... do reitor em 79, fomos lá pro Campo Grande, né, professores e alunos, com a abertura política... (Helena (1972-1975))

A narrativa de Elza (1974-1977), já num contexto de abertura política, mostra que a rearticulação do movimento estudantil na Escola de Serviço Social foi fruto de um esforço coletivo que envolveu diálogos com estudantes da UFBA e com lideranças políticas organizadas:

Então no movimento estudantil a gente para abrir o nosso diretório, a gente fez muitos debates com representantes do movimento estudantil da UFBA, então a gente foi descobrindo um universo de crítica que tínhamos isso, né, como preocupação assim, como que de fato a gente vai conseguir contribuir com esse processo de democratização da sociedade? (Elza (1974-1977))

A atuação política de Elza (1974-1977) estava diretamente vinculada ao enfrentamento da ditadura militar, que embora em declínio, ainda se fazia presente através de mecanismos de controle e censura. Ela relembra as dificuldades e os cuidados com a organização política:

O desafio era esse, né? Superar e, entender, né, ali naquele momento, aos 20 anos é quando a gente entende o que é que está acontecendo uma Ditadura Militar, os processos de organização eram muito disfarçados, a gente se reunia em lugares assim improváveis.” (Elza (1974-1977))

A formação política se dava também pela leitura e discussão de obras marxistas, ainda que mediadas por interpretações limitadas e traduções precárias:

Eu fiz parte de mais de um grupo de estudo sobre a realidade brasileira [...] a leitura do próprio Marx, não o Capital ainda, mas as obras mais políticas, mais filosóficas do Marx [...] principalmente aquela Família, Estado e Propriedade do Engels [...] O 18 de Brumário de Luís Bonaparte [...] leituras do Althusser e da Marta Harnecker, que eram meios manuais do marxismo. (Elza (1974-1977))

Essas leituras, embora inicialmente atravessadas por influências partidárias, como o Partido Comunista do Brasil (PCdoB), mencionado pela entrevistada, contribuíram para a formação de uma consciência crítica coletiva entre as estudantes de Serviço Social, conectando a reflexão teórica às práticas sociais de transformação.

A retomada do Diretório Acadêmico foi um marco da reorganização política no espaço institucional:

Eu fiz parte da primeira turma que reeditou o Centro Acadêmico [...] tinha sido fechado, né, nos anos 60 e com os processos de militarização [...] as nossas preocupações eram muito voltadas para isso, esses processos de organização e, de que a gente pudesse contribuir com a redemocratização do Brasil. (Elza (1974-1977))

Esse processo de reabertura do espaço político estudantil, após mais de uma década de fechamento imposto pelo autoritarismo, representou um novo tempo na formação profissional, no qual a crítica social, a luta por direitos e a defesa da democracia tornaram-se dimensões indissociáveis do Serviço Social.

Rita (1976-1980) também teve a sua formação profissional nesse contexto de transição política e de redemocratização. O seu envolvimento nas lutas estudantis, conforme relata, aparece desde o início como elemento constitutivo de sua formação profissional e política:

O período de minha formação foi [...] de 76 a 80, então é um período que o país, né? Vivía num processo, né? De luta pela abertura política e o curso de Serviço Social ele foi muito bom. A minha vivência na universidade foi muito boa por dois aspectos, primeiro porque logo que

eu ingressei na universidade eu participei do movimento de reconstrução das entidades representativas tanto do Serviço Social, como do DCE da Católica. (Rita (1976-1980))

Sua atuação ocorreu em um momento decisivo para o país, em que as universidades e os movimentos sociais voltaram a se articular com mais força após os anos mais duros da repressão. O envolvimento com o Diretório Acadêmico do curso, com a União Nacional dos Estudantes (UNE) e com o Diretório Central dos Estudantes (DCE) da UCSAL coloca Rita (1976-1980) no centro das lutas pela redemocratização da vida universitária na Bahia. Essa atuação a conectou diretamente ao processo coletivo de reconstrução da política estudantil no país:

E, logo que entrei pra universidade, como eu disse logo, né? Entrei no movimento estudantil, na época estavam todo no momento, no processo de reconstrução do movimento estudantil, né? Então, do diretório na época chamado Diretório Acadêmico do Serviço Social, UNE, e o processo de reconstrução da UNE eu participei ativamente como delegada, da escola de estudantes, né? E também do... da reconstrução do DCE da Católica. Então, esse período que eu estive, foi um período rico porque a gente participou do processo de reconstrução das entidades representativas dos estudantes na época. Não só da Católica, mas a gente participava do movimento estudantil de uma maneira geral.. (Rita (1976-1980))

A experiência de Rita (1976-1980) não foi apenas universitária, mas também atravessada por um histórico de militância política e de enfrentamento à repressão desde sua juventude:

Desde a época de estudante secundarista eu já participava do movimento político [...] eu era a caçula de uma família que tiveram vários presos políticos, várias irmãs que saíram pra clandestinidade, então minha vida sempre foi um pouco, é... voltada pra isso. (Rita (1976-1980))

A pluralidade dos depoimentos aqui reunidos nos mostra que o movimento estudantil não foi um acessório, mas sim um eixo estruturante da formação profissional das assistentes sociais baianas. As entrevistas revelam que, em diferentes contextos históricos, o engajamento estudantil funcionou como uma verdadeira escola política,

oferecendo condições para a construção de uma consciência crítica e coletiva, muitas vezes em tensão com os limites institucionais da formação acadêmica formal.

O movimento estudantil atuou como espaço privilegiado de resistência ao autoritarismo, de crítica às estruturas curriculares conservadoras, de experimentação de novos referenciais teóricos, e de prática política concreta. Nas salas de aula, nas ruas, nos diretórios e nas lutas, formou-se uma geração de profissionais comprometidas com uma luta pela transformação da realidade e do Serviço Social brasileiro.

4.3.2 Organização Política de Assistentes Sociais na Bahia

A organização política das assistentes sociais na Bahia expressa um processo histórico permeado por lutas, descontinuidades e resistências, intimamente vinculado às transformações políticas do país e às disputas internas da categoria. Como demonstra Brito (2005), a criação da Associação Profissional das Assistentes Sociais da Bahia (APAS) em 1961 marcou o início de uma trajetória que extrapolou os limites corporativos, articulando-se às lutas sociais e políticas mais amplas.

Inicialmente responsável por organizar a categoria e promover a regulamentação da profissão, a APAS assumiu, ainda nos anos 1960, papel importante nas mobilizações em torno das reformas de base e na oposição ao regime instaurado após o golpe civil-militar de 1964, o que resultou em sua desorganização e posterior silenciamento político (BRITO, 2005).

Nos anos 1970, em meio à repressão, emergem esforços de rearticulação da entidade, que culminam na eleição da primeira diretoria em 1973 e na aprovação de um estatuto em 1974, com o objetivo de

Promover a união da classe e a defesa de seus interesses profissionais, nos setores cultural, ético, social e econômico, incentivando o aperfeiçoamento técnico-científico; contribuir para a solução dos problemas do Serviço Social; divulgar a profissão para o público leigo (APAS. Estatuto. 1974 *apud* BRITO, 2005, p. 61).

Essa reorganização ocorre em diálogo com o ambiente de efervescência política que caracterizou a Bahia naquele período, especialmente com o fortalecimento dos movimentos populares urbanos e a criação do Trabalho Conjunto de Salvador em 1976, no contexto das lutas pela moradia e da redemocratização.

Nos anos 1980, a APAS consolida-se como espaço de articulação classista, com intensa mobilização pela transformação em sindicato, movimento que culmina na criação do Sindicato das Assistentes Sociais da Bahia (SASB) em 1983. Nesse mesmo período, a entidade assume protagonismo nacional ao participar da criação da Associação Nacional de Assistentes Sociais (ANAS), em sintonia com o novo sindicalismo e as lutas da classe trabalhadora articuladas à Central Única dos Trabalhadores (CUT). Essa trajetória evidencia a passagem de uma entidade voltada ao corporativismo para um movimento político comprometido com os direitos sociais, a democracia e a crítica ao conservadorismo profissional.

A trajetória lembrada por Ângela (1960-1964), que presidiu a APAS durante um período de repressão intensa, revela tanto as fragilidades estruturais quanto à resistência política, mesmo em ações pontuais e voltadas à proteção dos próprios membros da categoria.

Ao contar sua experiência, a entrevistada revela o impacto direto da repressão sobre a atuação da entidade:

Porque havia a ABAS, havia a APAS. Na APAS a gente tentou reconstruir a ABAS, e a gente se reunia... eu me lembro, lá no Instituto dos Arquitetos de noite, e... Mas aí a gente foi muito perseguida, né? Pela repressão. Havia uma colega nossa... que você tem que conversar com ela, Ana Maria Guedes. Aninha era uma pessoa combativa! Muito combativa! [...] a repressão começou a perseguir Aninha, e a gente ficou com medo de que Aninha fosse presa. Então a nossa luta foi toda pra proteger Ana. (Ângela (1960-1964))

Essa atuação defensiva, que se concentrou, nesse momento, na proteção da integridade física e da liberdade de uma militante, mostra os limites impostos pela conjuntura autoritária e repressiva, mas também indica um comprometimento ético-político com a solidariedade profissional. Como aponta Brito (2005), a reestruturação da APAS no início da década de 1970 deve ser compreendida como parte das lutas mais amplas da esquerda baiana, num momento em que as entidades da categoria

eram espaços de disputa entre diferentes correntes políticas, como a Ação Popular, o Partido Comunista do Brasil e o Partido dos Trabalhadores.

A trajetória de Tereza (1961-1964) na organização política da categoria revela o envolvimento ativo de assistentes sociais baianas nos processos de resistência à ditadura, de reorganização da APAS e de articulação com os conselhos profissionais. Sua narrativa remete à segunda metade da década de 1960 e às décadas seguintes, destacando episódios marcantes tanto na Bahia quanto em Brasília. Ela inicia o relato mencionando sua participação no CRAS:

Naquela época CRAS, né? Conselho Regional de Assistentes Sociais. Quando eu me formei... não sei exatamente o ano, se foi em 67 ou em 66... Eu fiz parte do conselho... [...]É... as coisas eram mais... eram mais fáceis, né? Da gente conversar, de sentar... E o conselho procurou dar assim, muito respaldo, apoio à presidência. (Tereza (1961-1964))

Esse momento remete ao contexto anterior à regulamentação dos Conselhos Regionais, sendo o CRAS uma instância de representação e articulação da categoria antes do atual formato do conjunto CFESS-CRESS. Naquele período, a reorganização das entidades de classe se dava sob intensa repressão, o que restringia tanto a atuação institucional quanto a memória escrita das experiências. Tereza (1961-1964) aponta que não chegou a participar da fundação da APAS por ainda ser estudante, mas menciona sua posterior atuação nos momentos de reativação:

Eu não peguei a APAS, porque a APAS... Veja bem, quando a APAS foi criada... fundada, antes era a ABAS, aí a ABAS foi transformada em APAS. Mas nessa fase aí de fundação de APAS... ABAS e transformação de APAS, eu era estudante, então, era uma organização para os profissionais. [...] Antes de ir pra Brasília, eu ainda participei de um momento de reativação da APAS, não é? Da APAS... (Tereza (1961-1964))

É possível percebermos as tentativas de reorganização política da categoria, atravessadas por lacunas documentais e por silenciamentos produzidos pelo autoritarismo do regime. Muitas dessas iniciativas, como discute Brito (2005), não deixaram registros sistematizados, exigindo que a história da organização política das

assistentes sociais na Bahia seja reconstituída também por meio da memória oral e das experiências individuais e coletivas.

Ao retornar à Bahia, Tereza (1961-1964) reencontra a APAS em plena atividade e se insere nas discussões político-partidárias do período de redemocratização: *“Depois que eu retornei de Brasília... APAS aí... é... já estava em plena atividade, né? Com muitas atividades... muitas atividades. [...] Um momento assim... de muita discussão política entre a linha do pessoal do PCdoB e do PT, não é?”* (Tereza (1961-1964)).

Essas disputas político-partidárias também são abordadas em Brito (2005), que destaca como as correntes de esquerda disputavam os rumos da entidade e o projeto de profissão. O embate entre PT, PCdoB e PCB, mencionado por Tereza (1961-1964), estava presente em diversos encontros nacionais da categoria:

Era uma... uma discussão ferrenha entre o pessoal do PT... Entre o pessoal do PT e o pessoal do PCdoB, né? Eram as duas... as duas grandes linhas de disputa, não é? [...] Josefa não era do PCdoB, era... tava mais ligada ao PCB. Eu tinha uma linha mais independente porque não é bom. Às vezes você tem que tá ligada mesmo a um partido pra poder...(Tereza (1961-1964))

Vera (1970-1974) também destaca essas tensões entre as diferentes correntes político-partidárias, no interior o interior do movimento, marcando o campo profissional como um espaço de disputa ideológica. Mesmo identificando-se com o PCdoB, Vera (1970-1974) demonstrava preocupação com a pluralidade no interior da entidade: *“Eu não fechava a instituição com a corrente partidária, eu abria para que os outros também, né? Se colocassem [...] Se a sociedade é plural? Se a gente defende a pluralidade?”* (Vera (1970-1974))

Brito (2005) aponta que a APAS, no contexto da redemocratização, “se transformou em arena de disputas políticas entre tendências da esquerda”, o que exigia da categoria capacidade de análise e posicionamento político diante das questões postas no período.

Outro elemento importante da fala de Tereza (1961-1964) refere-se à participação da APAS na campanha “Diretas Já”:

A APAS sim... Quer dizer, na APAS a redemocratização, né? Quer dizer, a questão das eleições, né? Foi uma das grandes campanhas da APAS 'Eleições Diretas Já!' Porque o último Presidente da Ditadura é o Gaiser, né? Depois vem a Constituição, e vem a eleição... diretas ou indiretas. E um dos grandes encaminhamentos da APAS era essa 'Diretas Já! Diretas Já!' APAS fez até uns brochinhas assim 'Diretas Já!', e todo mundo usava aqueles brochinhas... (Tereza (1961-1964))

O engajamento da APAS nas mobilizações pelas eleições diretas coloca a entidade na cena pública e revela a interlocução do Serviço Social com o campo democrático coerente com a construção dos valores propostos pelo projeto ético-político profissional que viria a ser consolidado no final dos anos 1980. Essa atuação, como mostram os registros da época, reforça a função pública e política das entidades da categoria na luta por direitos e por democracia.

A trajetória de Vera (1970-1974) nos oferece uma importante análise do processo de mobilização de assistentes sociais na Bahia, especialmente a partir da segunda metade da década de 1970. Inicialmente não envolvida com organizações políticas durante sua formação, Vera (1970-1974) conta como a vivência no mundo do trabalho a impulsionou para a militância, articulando práticas profissionais e engajamento político a partir das contradições concretas vivenciadas no cotidiano profissional: *“Essa coisa minha da inserção na Organização da categoria... eu acho que veio muito, né? Dessa revolta minha, que o trabalho me trouxe, né? E aí eu queria... é... compreender mais, porque tudo isso, né? E o que fazer para mudar, né?”* (Vera (1970-1974))

A partir de 1975, sua atuação junto à APAS demonstra como a entidade passou por um processo de resignificação política. A APAS, de acordo com sua fala, antes marcada por um perfil mais cultural e despolitizado, foi se tornando um espaço de articulação classista, refletindo as disputas políticas do campo profissional. Vera (1970-1974) destaca que: *“Antes dela, acho que era ABAS [...] voltada muito mais para conteúdos culturais... Não tinha essa perspectiva política de organização enquanto luta de classe, essa coisa toda, né?”* (Vera (1970-1974))

A trajetória de Lúcia (1967-1970), que presidiu a APAS entre 1981 e 1983, é marcada por uma profunda inserção nas lutas políticas da categoria e pela articulação com o processo nacional de reestruturação das entidades representativas das

assistentes sociais, tendo como marcos a fundação da ANAS, a transformação da APAS em sindicato e o enfrentamento direto à ditadura.

Lúcia (1967-1970) inicia sua fala descrevendo sua transição direta do movimento estudantil para a militância na APAS:

Bom, eu saí do DA fui para a APAS, imediatamente. [...] Na APAS eu cheguei a ser presidente, acho que em 81 ou 83, antes de ser presidente da APAS, eu fui da diretoria... eu fui da diretoria do CRAS. Eu me formei e fui pra APAS, estando na APAS eu fiz parte de uma diretoria do CRAS, deixa eu olhar aqui [...] 72 a 75, eu fui da diretoria do CRAS. O CRAS nessa época era totalmente cartorial, não tinha nenhuma... não se fazia nada a não ser cartório mesmo, inscrição, fiscalização, acho que até a fiscalização era meio devagar, era bem cartorial, não tinha atuação nenhuma a não ser isso. (Lúcia (1967-1970))

Nesse trecho, é possível percebermos o papel histórico burocrático do CRAS na década de 1970, antes da consolidação do processo de transformação da profissão. A ausência de uma atuação política mais incisiva refletia não apenas às suas limitações institucionais, mas sobretudo o contexto de repressão política e vigilância exercida pela Ditadura, que dificultava a organização coletiva. Como aponta Netto (1996), muitos conselhos funcionavam apenas como extensões cartoriais do aparato estatal, sem condições de se constituírem como instrumentos de defesa da profissão e da sociedade.

Com a sua presidência na APAS (1981-1983), Lúcia (1967-1970) protagonizou um momento de virada na organização política da categoria na Bahia. Ela destaca as principais bandeiras da entidade, tanto corporativas quanto políticas:

Na APAS nós tínhamos bandeiras de lutas específicas do assistente social que eram os códigos de ética, salário mínimo profissional, jornada de trabalho [...] depois a gente acrescenta uma luta mais de transformação da APAS em sindicato e a luta mais nacional, que era lutar contra a ditadura, depois a luta pela participação da sociedade... a sociedade civil organizada, ampliar a atuação da sociedade civil organizada, que era difícil como o quê... e foi a vida toda nisso... (Lúcia (1967-1970))

Essa ampliação das bandeiras de luta da APAS representa a inflexão da profissão no período. A luta contra a ditadura e a defesa da participação da sociedade civil assinalam a vinculação da categoria aos movimentos sociais e às agendas democráticas. Segundo Brito (2005), esse momento foi caracterizado por uma “repolitização da entidade, com intenso debate sobre a sua transformação em sindicato e vinculação às lutas sociais da classe trabalhadora”.

Lúcia (1967-1970) também resgata sua participação na fundação da ANAS, movimento de articulação nacional que buscava romper com o isolamento regional das lutas da categoria:

Aí entramos num processo de criar uma entidade nacional, aí criamos um grupo chamado CENEAS nos anos 80, 79 por aí... o pessoal de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais se reuniu e ampliou, numa segunda reunião e essa primeira reunião, não me lembro onde foi... era Vitória presidente da APAS nessa época e depois quando eu assumi a APAS houve uma reunião, acho que antes de eu assumir, houve uma reunião em Goiânia e já a Bahia participou... acho que Ramalho participou dessa reunião também. Quando eu entro, a gente começa a se... de 81 a 83 foi meu tempo de gestão, aí a gente aumenta, amplia essa luta, amplia o movimento pelo Brasil todo, de formar uma entidade nacional, chamada ANAS, Associação Nacional de Assistentes Sociais, e a gente criou a ANAS aqui na Bahia, foi aqui na Bahia a criação, ali no Centro Convenções, eu era a presidente da APAS, e eu pela ANAS, eu fui vice-presidente da Região Nordeste que era Bahia, Sergipe, Pernambuco e Alagoas. Aí depois nós achamos que estava grande demais, aí dividimos a Região Nordeste em Nordeste Um e Nordeste Dois, Nordeste Um era Bahia, Alagoas e Sergipe, Nordeste Dois era Pernambuco e acho que o Piauí [...] (Lúcia (1967-1970)).

A relevância da participação baiana na criação da ANAS é amplamente reconhecida por Brito (2005), evidenciando que a Bahia teve um papel decisivo na construção de uma articulação nacional autônoma das assistentes sociais. O movimento que culminou na fundação da entidade expressou uma inflexão política no campo profissional, marcada pela ampliação das pautas corporativas para lutas de caráter classista e democrático.

Nesse sentido, a presença da APAS nas articulações da Comissão Executiva Nacional de Entidades Sindicais de Assistentes Sociais (CENEAS) e na fundação da ANAS inscreve o Serviço Social baiano como protagonista na construção de um

sindicalismo combativo, vinculado à Central Única dos Trabalhadores (CUT) e às bandeiras de democratização do país. Essa atuação evidencia que a organização política da categoria, na Bahia, não se limitou às fronteiras estaduais, mas se projetou nacionalmente como referência na consolidação do projeto ético-político que viria a orientar o Serviço Social brasileiro.

Vera (1970-1974) também destaca esse processo de constituição de uma organização nacional autônoma das assistentes sociais, articulada às lutas gerais da classe trabalhadora. O envolvimento na criação da CENEAS, embrião da ANAS, é emblemático dessa transição:

Essa CENEAS tinha um papel de articular e mobilizar [...] levar a discussão sobre a profissão [...] que a gente pertencia a uma classe trabalhadora e que a gente tinha, né? Que buscar novos... é... meios de avançar na luta pela transformação da sociedade [...] rompendo com o sindicalismo [...] atrelado com o governo. (Vera (1970-1974))

A fundação da ANAS é um marco na reorganização política da categoria e na consolidação do projeto profissional crítico, pois expressava a tentativa de construir uma entidade de caráter nacional com inserção regionalizada, democrática e alinhada aos interesses da classe trabalhadora e a Bahia teve um protagonismo inegável nesse processo.

Outro aspecto importante da fala de Lúcia (1967-1970) é o processo de transformação da APAS em sindicato:

Na APAS a gente fez uma luta grande e conseguimos transformar a APAS em sindicato [...] uma das pessoas que lutou muito aqui na Bahia pra transformar a APAS em sindicato é Lúcia Souza [...] nós fizemos lá na APAS, havia os departamentos, nós tínhamos os departamentos de atuação e fizemos um trabalho muito interessante e tinha tudo registrado, bonitinho, nos nossos arquivos lá na APAS. (Lúcia (1967-1970))

A entrevistada também destaca a atuação política interinstitucional da APAS:

A gente tinha interlocução e assento, com poder de decidir [risos], em várias entidades, em vários movimentos. Nós participamos do Trabalho Conjunto⁴⁷ que foi um trabalho maravilhoso aqui de Salvador [...] a gente participava, a gente tinha atuação mesmo, interlocução no Trabalho Conjunto. [...] participávamos [...] de entidades sindicais, da formação da ENCLAT, CONCLAT e criação da CUT [...] com a Assembleia Legislativa, com a Universidade Católica, com a Universidade Federal [...] com algumas delas haviam até posicionamentos políticos diferentes, mas nada impedia de um bom relacionamento. (Lúcia (1967-1970))

Essa interlocução revela a capacidade de articulação da APAS com diversos movimentos e instituições sociais, reforçando o Serviço Social como profissão inserida nas lutas mais amplas da sociedade brasileira, mesmo com suas contradições. A referência ao Encontro Nacional da Classe Trabalhadora (ENCLAT) e à Conferência Nacional da Classe Trabalhadora (CONCLAT), que antecederam a fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) insere as assistentes sociais baianas no bojo do movimento sindical combativo e democrático do período de redemocratização.

Com o relato de Irene (1967-1970), é possível percebermos a importância da militância política e da organização profissional como parte constitutiva da trajetória dessas assistentes sociais formadas no período pesquisado, no qual temos uma intensa efervescência política na sociedade brasileira e na Bahia e que tem repercussões diretas no Serviço Social.

Como aponta Irene (1967-1970): *“A gente participava do CRESS, fortemente, da APAS [...] depois vem o CRESS, então a gente participou depois das instituições também, regionais [...] não só CFESS, como também é... a ABEPSS, a gente participou da ABEPSS Nordeste efetivamente, a gente tinha reuniões regulares, discutíamos...”* (Irene (1967-1970)). O envolvimento com as entidades representativas da categoria reforça a compreensão de que a organização política é parte do projeto ético-político profissional.

A participação nos movimentos sociais também aparece de forma recorrente:

[...] a gente teve uma ligação muito forte com os movimentos de periferia em nome da moradia [...] grupos de trabalho e movimentos

⁴⁷ Como abordado por Brito (2005), o chamado “Trabalho Conjunto” expressava o esforço de resistir à lógica institucional da Ditadura, reunindo diversos segmentos profissionais e populares em torno de uma pauta comum de luta pelo direito à cidade e à cidadania.

em prol da saúde pública, em prol da assistência social como política pública [...] trabalhamos o Estatuto da Criança e do Adolescente, eu me lembro ainda a gente sentada escrevendo cláusulas em escadaria (Irene (1967-1970)).

Esses trechos apontam para o entrelaçamento entre o exercício da profissão e a luta por direitos sociais, prática que ganha força no contexto de redemocratização do país, e que é resgatada por Brito (2005), ao relatar que assistentes sociais participaram ativamente do movimento Diretas Já, da construção de sindicatos, e da formulação de políticas públicas.

Vera (1970-1974) destaca que a atuação política da Bahia se estendeu à organização do Congresso da Virada, em que Vera (1970-1974) destaca a importância da construção prévia, com base nos debates da CENEAS e na transformação do perfil da categoria: *“Porque o Congresso da Virada não foi só, você chegar ali naquele momento e votar a favor ou contra, não... já vinha essa articulação do CENEAS, né? A gente já foi para lá com esse propósito, né? A gente já vinha discutindo isso.”* (Vera (1970-1974))

A experiência relatada reforça a compreensão do Serviço Social como uma profissão historicamente atravessada pelos embates na sociedade brasileira. A transformação da APAS em sindicato e, posteriormente, a crítica à manutenção de sindicatos específicos da categoria apontam para uma radicalização do compromisso classista, cuja culminância foi o entendimento da luta das assistentes sociais como parte da luta da classe trabalhadora de forma ampla:

A orientação era transformar as APAS em sindicatos, mas aí chegou um determinado momento que a discussão... seja num avançar... foi que os sindicatos deveriam ser extintos... havia uma discussão que não justificava ter um sindicato de assistente social, porque a luta da gente não era uma luta diferente da classe trabalhadora, né? E que era... a questão era fortalecer, né? A luta classista e a gente se associar, né? Por ramo de atuação. Foi nessa perspectiva que o sindicato daqui foi fechado.” (Vera (1970-1974))

Helena (1972-1975) destaca que a formação política de assistentes sociais foi fortemente impactada pela convivência com os movimentos populares e pelas contradições do mundo do trabalho. Ela relata:

O problema habitacional e o surgimento do movimento dos sem-teto, né, ele vai impactar também o Serviço Social, porque aí a gente vai participar daquela... em plena Ditadura Militar, a gente vai participar do Trabalho Conjunto e aí se cria a FABS, Federação das Associações de Bairros de Salvador, e aí ficava assim: desenvolver o sentimento local de defesa do seu habitat, do seu lugar, de uma urbanização, mas que não jogasse o homem pra fora do seu local, porque os projetos habitacionais [...] jogavam pra periferia. (Helena (1972-1975))

A menção à FABS e ao Trabalho Conjunto, como também relatou Lúcia (1967-1970), nos permite visibilizar como os movimentos populares urbanos, sobretudo os ligados ao direito à moradia, atravessaram a atuação do Serviço Social na Bahia. O Trabalho Conjunto era, segundo Helena (1972-1975), um espaço estratégico de articulação entre profissionais da assistência, engenharia, arquitetura, urbanismo e militantes comunitários.

A reorganização da APAS, na entrevista de Helena (1972-1975), se deu nesse mesmo contexto de efervescência:

Aí a gente recriou a APAS, a Vitória Espinheira, a Iranildes, o Ramalho tava lá porque ele veio... ele chega nesse período né, e a gente cria a APAS, e tinha lá intelectuais [...] entre uma cerveja e outra a gente discutia, né, estávamos sob vigilância do Estado e dos órgãos opressores. (Helena (1972-1975))

A organização da APAS aparece aqui como resultado de articulações políticas que integravam profissionais e intelectuais comprometidos com a transformação social, ainda que vigiados e perseguidos pela repressão estatal. A referência direta ao Serviço Social de Informações (SNI) corrobora a atmosfera autoritária enfrentada no período:

O Ramalho disse: 'Helena (1972-1975), a gente precisa se unir, se fortalecer' [...] eu digo: 'diga aí Rama, o que é que a gente vai fazer?'. 'A gente precisa tomar o CRAS', que era Bahia, Sergipe... 'Você vai se candidatar à diretoria do CRAS', eu digo: 'tudo bem, bora!' [...] É claro que eu tive que preencher uma ficha do SNI, Serviço Nacional de Informação, porque eu era uma pessoa não grata, de uma trajetória... não era a menininha assim, que chegava inexperiente, eu tinha uma vivência, né, de uma realidade muito contraditória. (Helena (1972-1975))

A “tomada” do CRAS, conforme relata, é um marco da reorganização política da categoria. A entrevistada conta como a nova gestão enfrentou uma estrutura fragilizada, burocrática e despolitizada: “A gente toma a estrutura burocrática do CRAS, Bahia, Sergipe, desrespeitados, sem infraestrutura, só se preocupava em cobrar mensalidades [...] e a gente começou a revolucionar o CRAS, né, e foi um período muito bom.” (Helena (1972-1975)).

Sua fala também resgata o vínculo com os movimentos sociais da periferia:

Tinha ligação com os movimentos sociais daqui de Salvador né, da periferia e como é que a gente fazia coisas com esses movimentos sociais? Era através das associações de moradores, que essas associações de moradores, elas eram criadas na defesa dos moradores, na defesa do poder local [...] fazíamos, por exemplo, reuniões pelas ruas dos Alagados, pra fortalecer. Agora, dentro dos canais institucionais, nós queríamos avançar, porque fazer um requerimento, um abaixo assinado, conseguir 2000 assinaturas, pra dizer... entregar na prefeitura, pra dizer que o morador queria participar da... do projeto de... de modernização dos Alagados, pra não expulsar lá para a periferia, lá pra longe, porque o ganha pão dessa população tava aqui de junto né, é claro que depois a coisa era engavetada porque não se articulava, não mandava pra frente, mas aí a própria contradição, porque a gente perdia também a credibilidade, e aí a gente começa um movimento de fora pra dentro, pra dentro das instituições. (Helena (1972-1975))

Desde a graduação, Elza (1974-1977) demonstra uma percepção clara do papel político da profissão, com destaque para a importância da participação estudantil como base de formação:

Desde que eu me formei, eu saio com um espírito de participação, de organização, então eu já fui logo me vinculando à época o que se chamava APAS, que era a Associação de Profissionais Assistentes Sociais da Bahia [...] e eu fui chamada para ser Secretária Executiva, porque era estudante, não poderia ser vinculada, mas trabalhando [...] e me filiei como estudante ainda a essa associação. (Elza (1974-1977))

Essa vinculação precoce à APAS expressa uma visão do Serviço Social como campo de luta, sendo a inserção em entidades profissionais compreendida não como algo eventual, mas como parte constitutiva da identidade profissional crítica.

Na entrevista de Elza (1974-1977), conseguimos também perceber o processo de interiorização da organização da categoria, nas regiões fora do eixo Salvador: *“Voltei para Feira de Santana e lá me vinculei a um grupo [...] criamos uma filial, digamos assim, da Associação em Feira de Santana [...] desde o início da minha formação que eu tenho esse espírito de ser assistente social”* (Elza (1974-1977)).

Elza (1974-1977) reforça, ao longo da entrevista, que sua atuação sempre foi movida pela crença na construção coletiva e na ação política articulada. Essa concepção se mantém ao longo de sua trajetória: *“Sempre lidei com isso, né? Sempre achei que os processos são coletivos [...] nunca fui direção da associação, nem do sindicato, nem do CRESS [...] mas sempre uma pessoa que é chamada, né, pra estar ali debatendo sobre o processo de organização.”* (Elza (1974-1977)).

Elza (1974-1977) relata sua participação nas discussões dos anos 1980 sobre um novo modelo sindical, não corporativo, que buscava romper com o atrelamento ao Estado e avançar em direção a uma organização classista: *“Depois a gente faz um debate ali nos anos 80 de um modelo sindical não corporativo, então fiz parte do grupo que o Sindicato de Assistentes Sociais fosse extinto e nos vinculamos aos sindicatos de categorias.”* (Elza (1974-1977))

Ainda que Elza (1974-1977) tenha atuado diretamente em sindicatos docentes e permanecido filiada, sua crítica à fragilidade atual da organização sindical expressa os limites colocados pelas transformações contemporâneas no mundo do trabalho, como o enfraquecimento das pautas coletivas e a fragmentação da classe trabalhadora:

[...] embora no momento totalmente descrente dessa forma de organização sindical dos docentes, e vendo né, assim, um retrocesso grande na organização do sindical, não tenho mais essa energia para o sindicato, para a forma sindical, mas aposto nisso né, de quem tem esse fôlego para essa direção. Mas essa é a via que eu participo e que acredito na organização. Aqui na Bahia voltou, né? O Sindicato de Assistentes Sociais, ele foi... ele só foi fechado, não foi extinto [inaudível] vai voltar, e o grupo que voltou eu acho bastante equivocado, sabe? Assim de no contexto atual, quais são as chances de um sindicato corporativo de categoria profissional? Acho muito pouco efetivo, então fica numas pautas muito estreitas, muito corporativas, muito de curto alcance e pouca contribuição ao processo mais amplo de organização da classe trabalhadora. (Elza (1974-1977))

A trajetória de envolvimento político e organizativo de Dalva (1974-1978), ilustra como a militância profissional se entrelaçou com as disputas de gênero, raça, classe e território, constituindo um projeto ético-político de resistência e transformação, pautado na defesa de direitos, na autonomia da profissão e na reestruturação das entidades representativas da categoria.

Dalva (1974-1978) reconhece as múltiplas lutas enfrentadas pelas assistentes sociais em sua trajetória, atravessadas por desigualdades estruturais:

Eram lutas internas nos trabalhos, eram luta a nível de categoria, era luta de sexo, era a luta de cor, todas as lutas a gente teve que enfrentar para chegar aqui [...] a mulher era vista... subemprego ou sub atividades. Aí as mulheres começaram a pensar, começaram a se posicionar, e aí deu outra direção a prática o serviço social. (Dalva (1974-1978))

Essa fala traduz com nitidez a interseção entre as opressões vividas e a ação política das profissionais, num contexto em que as mulheres, em especial as mulheres negras, não apenas resistiam às exclusões de gênero e raça, como também reconfiguravam a direção da prática profissional.

Dalva (1974-1978) relembra a atuação da APAS, destacando a sua inserção nos movimentos sociais e o contraste com o papel mais retraído do conselho regional:

[...] nós tínhamos Associação, era a APAS, Associação Profissional de assistentes sociais, então a APAS era muito atuante nos movimentos políticos né, e aí... o conselho não, o conselho era mais morno, era mais distante e aí eu participava tanto de grêmio, eu participava de APAS, eu ia pra Associação, não fui da diretoria não, mas participava dos seminários, dos encontros, daquela coisa toda. Aí, o conselho tava quase morrendo, tava na UTI e aí eu fui estudando... estudando, gostando, eu gostava da faculdade, era a única faculdade que tinha de Serviço Social era a Católica, então eu sou dessa época. (Dalva (1974-1978))

Sua crítica ao caráter cartorial e inoperante dos conselhos, conforme já ressaltado, ecoa a insatisfação da categoria com os modelos institucionais que não davam conta das demandas concretas da profissão. Como aponta Netto (1996), o processo de redemocratização da profissão passou, necessariamente, por uma

disputa política e ideológica sobre o papel das entidades representativas em articulação com a crítica ao conservadorismo profissional. Essa disputa estava vinculada tanto às estruturas políticas da ditadura militar, que cerceavam a participação política e restringiam as práticas profissionais, quanto às heranças de práticas corporativas e assistencialistas anteriores.

Nesse processo, emergiram impasses que perpassaram a formação profissional, o Código de Ética, os currículos universitários e a produção teórico-metodológica, exigindo ruptura com práticas meramente técnicas ou executoras e impondo o compromisso com um projeto ético-político que vinculasse prática profissional, teoria crítica, participação social e compromisso com os Direitos Humanos.

Dalva (1974-1978) não apenas participou, mas liderou uma gestão do CFESS durante um dos períodos mais decisivos da história da profissão que foi a construção do Código de Ética Profissional de 1993. Sua fala expõe a complexidade desse processo, os conflitos entre diferentes regiões e perspectivas políticas, bem como as barreiras enfrentadas por ser mulher, nordestina e negra à frente de uma instância nacional:

Eu tive que assumir, mas aí eu assumi... uma Nordestina, mulher e negra? Para assumir eu tinha que ser só a que levava recado [...] e isso me cansou muito, foi uma gestão bem cansativa [...] tinha que me engolir, 'vai ter que me engolir' como diz a música. (Dalva (1974-1978))

A contundência dessa declaração mostra os enfrentamentos que fizeram parte de sua experiência. Apesar de mencionar o cansaço como um fator limitador, Dalva (1974-1978) liderou a elaboração do novo Código de Ética, do novo estatuto e do regimento interno da entidade:

Então foram discussões assim, a gente ficava até de madrugada fazendo esses seminários [...] conseguimos concluir, saiu o código de ética [...] fizemos um estatuto, um regimento, o regimento do serviço social para poder se encaixar nessa nova forma de dirigir. (Dalva (1974-1978))

Dalva (1974-1978) também destaca o papel pioneiro que as assistentes sociais baianas tiveram na constituição desse projeto nacional, rompendo o eixo tradicionalmente dominante do Sudeste e garantindo visibilidade ao Nordeste nos espaços nacionais de deliberação. Seu relato aponta para um processo significativo de descentralização das entidades representativas da categoria e o fortalecimento dos polos regionais.

Sua trajetória também evidencia como a militância profissional não esteve desvinculada das exigências pessoais e familiares: *“Eu largava minha filha aqui na mão de minha mãe para ficar subindo e descendo por aí [...] veio o filho nessa gestão [...] eu estava exaurida.”* (Dalva (1974-1978)). A sobreposição entre militância política, cuidado e trabalho revela a carga emocional e física que recai sobre mulheres engajadas nos processos coletivos, sobretudo em contextos de desigualdade e desvalorização institucional.

Carlos (1969-1972) insere sua militância no cenário de articulação entre o CRAS-5ª Região, a APAS/BA e a ESSUCSAL, demonstrando também as limitações do CRAS enquanto órgão cartorial e a importância da articulação entre entidades para o fortalecimento político da profissão. Em suas palavras:

O CRAS-5ª Região, que abrangia Bahia e Sergipe, [...] basicamente, limitava-se ao trabalho de registro de assistentes sociais e apuração de casos de desvio da função profissional [...]. Não havia um trabalho devidamente articulado entre as Entidades de Serviço Social na Bahia.
(Carlos (1969-1972))

Essa crítica é recorrente entre as entrevistadas, apontando que o processo de transformação da profissão, tal como descrito por Netto (1996), implicou uma mudança na concepção burocrática dos conselhos e uma reorganização em bases democráticas e combativas. Carlos (1969-1972) integra essa mudança a partir da 6ª gestão do CRAS (1978–1981), quando a mobilização pelo Congresso da Virada cria um ambiente político favorável à substituição da presidência e à reorientação da entidade:

A Presidente, não suportando a pressão por mudança de rumos do CRAS, resolveu renunciar e a Vice-presidente, representante do grupo

que reivindicava uma postura coerente com os postulados defendidos no 'Congresso da Virada', assumiu a Presidência. (Carlos (1969-1972))

Essa mudança de direção é interpretada pelo entrevistado como a “virada” baiana, com a introdução de comissões permanentes, como a de fiscalização, da qual foi presidente, e com uma nova postura articulada com a APAS e com a ESSUCSAL. A menção ao Congresso da Virada é recorrente e aparece como um momento de inflexão tanto na organização interna do conjunto CFESS/CRESS quanto na construção do projeto ético-político da profissão: *“O Movimento Sindical da categoria de assistentes sociais e o ‘Congresso da Virada’ constituíram-se fatores fundamentais para a mudança política nas diretorias do Conjunto CFESS/CRESS e na construção do Projeto Ético-político do Serviço Social.”* (Carlos (1969-1972))

Essa afirmação sintetiza o núcleo da análise feita por Carlos (1969-1972), de que a transformação ética e política da profissão não se deu de forma espontânea, mas sim a partir da pressão organizada da base, da militância de profissionais e estudantes, da articulação com os movimentos sociais e da crítica à herança conservadora que marcava a atuação das entidades.

Carlos (1969-1972) descreve em detalhes sua participação nas gestões da APAS e, posteriormente, do SASB, pontuando que essa atuação se dava não apenas no interior das entidades, mas principalmente em sintonia com as lutas mais amplas da classe trabalhadora:

A APAS e depois o SASB sempre atuou procurando contemplar não só as lutas específicas da categoria [...], como também as lutas sociais mais amplas da sociedade contra o regime autoritário, pelas conquistas das liberdades, da democracia, por melhores condições de vida e pela Reforma Sanitária Brasileira.” (Carlos (1969-1972)).

Sua participação como delegado no I Encontro Nacional de Entidades Sindicais de Assistentes Sociais (ENEAS) em 1978 e na Assembleia de fundação da ANAS aponta para o esforço da categoria em construir uma estrutura sindical autônoma e classista, em oposição ao modelo sindical corporativo: *“Durante sua curta existência (1983 a 1992), a ANAS conseguiu congrega 28 Entidades de Assistentes Sociais [...],*

todas filiadas à Central Única dos Trabalhadores (CUT), inclusive a ANAS.” (Carlos (1969-1972)), demonstrando a envergadura da organização do Serviço Social à época.

A narrativa sobre a fundação da ANAS, as disputas com o Ministério do Trabalho e a decisão política da CUT de reorganizar o sindicalismo por ramo de atividade exemplificam a profundidade e a complexidade das lutas institucionais do período. Nesse processo, a Bahia esteve na linha de frente da reorganização sindical da categoria.

A fala de Carlos (1969-1972) também traz o papel ativo das assistentes sociais nos processos de democratização das instituições educacionais e de saúde pública. Sua atuação na UCSAL, na UFBA, no Hospital Universitário Professor Edgard Santos (HUPES) e na criação da Sindicato dos Trabalhadores Técnico-Administrativos da Universidade Federal da Bahia (ASSUFBA) demonstra o engajamento político das profissionais nas lutas por democracia e participação política:

Assim como ocorreu na UCSAL, também participei ativamente da luta pela democratização do Hospital Universitário Prof. Edgard Santos e da própria UFBA mediante minha participação na criação da Associação dos Servidores da UFBA (ASSUFBA), em 1980, e nas lutas da Entidade. (Carlos (1969-1972))

Em sua entrevista, Rita (1976-1980) localiza sua entrada na militância logo após a formação, assumindo um papel de protagonismo na construção da ANAS e na fundação do sindicato. Seu depoimento nos mostra o entrelaçamento entre as lutas particulares da categoria e os movimentos sociais mais amplos, como também foi ressaltado por CARLOS (1969-1972):

O sindicato e a Apas sempre jogou um papel importante não só na organização da categoria, era uma entidade extremamente ampla, né? Hoje quando... tínhamos várias tendências dentro do sindicato, porque os espaços coletivos eram presentes, então eu... eu me orgulhava que nós tínhamos uma entidade que conseguia, né? Travar o debate político com várias tendências, e ser respeitada por todas as tendências, e conseguir fazer o debate chegar nas instituições. (RITA (1976-1980))

Essa capacidade de articulação entre tendências políticas diversas, sem perder o horizonte coletivo da luta, aparece como uma das principais características da atuação de Rita (1976-1980) e de sua gestão. Além disso, ela aponta os dois grandes eixos do sindicato recém-criado, que eram as lutas específicas da categoria, como o piso salarial, o direito à greve, a sindicalização dos servidores públicos, e a articulação com as lutas mais gerais da sociedade:

Sempre tivemos articulado com o movimento mais geral, então participamos dos congressos de reconstrução dos trabalhadores, aquele congresso lá em Praia Grande que criou a CUT [...] Trabalho Conjunto de Salvador, Anistia Ampla, Geral e Irrestrita, Diretas Já, Constituinte. Todos esses movimentos, o sindicato esteve presente. [...] Sempre tivemos articulado com o movimento mais geral, então participamos dos congressos de reconstrução dos trabalhadores, aquele congresso lá em Praia Grande que criou a CUT, que, depois do CGT, estávamos sempre presente, Trabalho Conjunto de Salvador, Anistia Ampla, Geral e Irrestrita, Diretas Já, Constituinte. Todos esses movimentos, o sindicato esteve presente, né? (Rita (1976-1980))

Ao lembrar a primeira passeata do Serviço Social em Salvador, realizada em 1988 em defesa do piso salarial, a entrevistada traduz em imagem viva o grau de mobilização que a entidade conseguiu alcançar: *“Foi a primeira vez que eu vi o Assistente Social, só a categoria indo por uma luta específica [...] foi uma passeata grande.”* (Rita (1976-1980))

A atuação de Rita (1976-1980) também aparece na sua concepção de interiorização e diálogo com a base, uma estratégia político-organizativa que rompe com o elitismo institucional e busca a capilaridade da entidade nos locais de trabalho: *“Nossa meta pra transformação do sindicato naquele período sempre foi o quê? A gente tem que interiorizar a entidade e fazer um trabalho dialógico com a categoria nos seus espaços de trabalho.”* (Rita (1976-1980))

A entrevista também traz elementos importantes sobre a articulação nacional da categoria, a partir da criação da ANAS e dos encontros preparatórios para sua construção. Rita (1976-1980) destaca a importância do envolvimento das escolas de Serviço Social nesse processo e a realização do primeiro Encontro Norte-Nordeste da APAS, além da preocupação em incluir assistentes sociais das empresas, principalmente, segundo relata, do Polo Petroquímico e da Petrobras, num campo

sindical até então mais voltado para o serviço público: *“Resolvemos nos aproximar dos Assistentes Sociais que trabalhavam nas empresas [...] organizamos o primeiro encontro de Assistente Social da área de empresa [...] porque a gente acreditava que não podia ficar só no Estado, embora fosse o maior empregador.”* (Rita (1976-1980))

Rita (1976-1980) afirma com orgulho sua trajetória: *“Eu me considero uma felizarda, porque tive boas experiências profissionais, e eu acho que a gente conseguiu contribuir com a organização da categoria, né? Dentro do possível, com todas as dificuldades.”* (Rita (1976-1980))

Neusa (1980-1984) destaca em sua entrevista uma dimensão importante dos espaços de organização do Serviço Social que é a sua dimensão formativa: *“O CRESS também é pra mim outro espaço formativo. Porque tudo chega primeiro lá, e você tá sempre discutindo o que chega [...] é um processo, é uma continuidade da sua formação, uma atualização, e eu ganhava muito com tudo isso.”* (Neusa (1980-1984)).

Ela destaca ainda a construção coletiva de políticas e instrumentos fundamentais para o Serviço Social brasileiro, como a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e a reformulação do Código de Ética, nos quais teve participação ativa. Sua atuação no CRESS, inclusive como diretora, reflete o compromisso com a defesa da profissão: *“Quando eu estava na direção era deputado que ia lá pra conversar com a gente sobre determinado projeto de lei [...] sempre dando as contribuições. Uma organização, é uma entidade que sempre foi muito respeitada.”* (Neusa (1980-1984))

A entrevista de Célia (1981-1985) revela uma trajetória profundamente vinculada às entidades da categoria e aos movimentos sociais, com ênfase na saúde e no debate político em torno das políticas públicas. Sua atuação nas entidades de classe é marcada por múltiplas experiências em instâncias como o CRESS e o CFESS, além de sua aproximação com o Grupo de Assistentes Sociais da Saúde (GASS):

Eu fui de duas gestões de CRESS [...] E tinha o GASS, né? E o GASS ele funcionava no espaço do sindicato [...] era um movimento [...] onde a gente discutia as questões relacionadas à saúde, à Reforma Sanitária [...] sempre foi muito vinculado ao Movimento de Reforma Sanitária. (Célia (1981-1985))

A entrevistada evidencia como sua militância profissional esteve articulada aos debates e transformações históricas da política de saúde no Brasil, indicando inclusive que seu Trabalho de Conclusão de Curso foi dedicado à análise da transição das Ações integradas de saúde (AIS) para o SUS: *“Inclusive, o meu trabalho de conclusão de curso foi sobre a Política Nacional de Saúde, que a gente tava ainda nas AIS, depois o SUDES, pra finalmente a gente vir o SUS.”* (Célia (1981-1985)).

Ao lembrar os espaços de debate e articulação política, Célia (1981-1985) destaca a participação no GASS e sua vinculação indireta com o Sindicato dos Assistentes Sociais da Bahia (SASB), além da sua experiência na gestão do CRESS e do CFESS: *“Eu nunca fui do SASB, mas eu era próxima do SASB, da movimentação do debate [...] depois eu fui pro CRESS [...] e depois eu fui pro CFESS [...] Fui de 2014 até 2020.”* (Célia (1981-1985))

Ela relata que, mesmo sendo da área da saúde, esteve envolvida em pautas da assistência social, da terra e da política urbana, o que demonstra uma compreensão ampliada da intervenção profissional e de seu enraizamento nas expressões da “questão social”: *“Apesar de ser da saúde, a gente sempre estava debatendo, né? A inter-relação que existia entre as políticas. A questão da terra também, né? Do espaço urbano [...] E os candidatos sempre interferiam muito nessa questão.”* (Célia (1981-1985))

A entrevistada lembra as principais bandeiras defendidas nos fóruns e instâncias sindicais, como o debate sobre a vinculação sindical por ramo de atividade e as articulações com outras categorias:

Naquela época a gente tinha uma filiação sindical por ramo... por categoria profissional. E a categoria de assistente social, esteve no debate nacional onde foi discutido qual a nossa vinculação, se nós faríamos uma vinculação por ramo de atividade, ou por categoria profissional, e nós... é... a categoria decidiu por ramo de atividade. Então, a gente era ligado ao SASB, né? O SASB fechou, acabou, né? Foi uma decisão política, de acabar com o SASB, e a gente... todo mundo que era da saúde se vinculou, né? As pessoas que tinham interesse, que tinha vinculação sindical... então, a gente era ligada ao Sindsaúde. (Célia (1981-1985)).

Ela aponta ainda o envolvimento do Serviço Social com outros movimentos sociais, como o movimento negro:

[...] o serviço social se aproximava de muitas outras frentes, né? A frente relacionada a... ao debate do racismo, que hoje se fala isso, mas naquela época a gente chamava movimento negro só, né? Tinha essa proximidade que existia, e depois com a minha vinculação no CRESS, e depois no CFESS, mas antes mesmo, entre esse intermédio entre o CFESS e o CRESS... a gente sempre tava ali, né? Como satélites das coisas. (Célia (1981-1985))

A vivência nas entidades lhe proporcionou uma perspectiva ampliada da profissão: *“Você fazer parte da entidade, você termina tendo uma visão da profissão, de uma forma muito maior do que aquele seu umbigo lá no hospital, né? [...] As pessoas que se aproximam das entidades conseguem ter essa visão.”* (Célia (1981-1985))

Essa fala expressa o formador das entidades da categoria. Ao integrar gestões no CRESS e no CFESS, Célia (1981-1985) afirma a importância desses espaços na construção de um projeto profissional comprometido com os direitos sociais e com o enfrentamento às expressões da “questão social”.

O envolvimento das entrevistadas com a organização política da categoria demonstra um movimento de resistência e construção coletiva da profissão, que ultrapassa os espaços institucionais e se articula com lutas sociais mais amplas. Suas experiências dão visibilidade a um processo histórico de afirmação do Serviço Social como profissão comprometida com os direitos sociais, com a democracia e com a organização da classe trabalhadora.

As experiências aqui relatadas evidenciam que a organização política da categoria profissional foi, para essas assistentes sociais, um espaço de formação política, de construção coletiva de conhecimento e de afirmação de um projeto crítico e comprometido com os interesses da classe trabalhadora. A luta por condições de trabalho, salário, inserção nos espaços de decisão e fortalecimento da profissão esteve articulada a um projeto societário mais amplo, em que o Serviço Social se posiciona como campo de resistência e de transformação social.

4.4 SERVIÇO SOCIAL E REALIDADE: A BAHIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS ASSISTENTES SOCIAIS

A formação profissional em Serviço Social na Bahia, vivenciada por Norma (1958-1960), revela um contexto de contradições e disputas, especialmente no que diz respeito à articulação entre teoria e realidade local. Em seu depoimento, ela evidencia a escassez de abordagens contextualizadas durante sua graduação, o que levou a iniciativas posteriores de superação desse limite por meio de experiências extracurriculares e do engajamento político e intelectual de estudantes e docentes:

Deixa eu te dizer uma coisa, o curso que eu fiz nesse aspecto, a gente sentia que não era contextualizado, a gente falava muito pouco de realidade, tanto foi assim que quando nós acabamos a crítica ao currículo antigo, surgiu a ideia de fazer um seminário sobre a realidade brasileira, e foi Thales de Azevedo quem foi o professor convidado para fazer [...] nesse se começou, aonde eu ouvi falar de realidade brasileira. Eu vou lhe dizer, não foi na Escola de Serviço Social naquele tempo não, foi nos nossos encontros da JUC, que a gente estudava realidade brasileira, e nos textos do ISEB que falavam da realidade brasileira. (Norma (1958-1960))

A crítica à ausência de uma perspectiva histórica na formação oferecida à época é reiterada ao longo da entrevista. Norma (1958-1960) aponta a limitação dos conteúdos ministrados e a força de discursos normativos e moralizantes, que classificavam os problemas sociais como “desajustes” e as expressões da “questão social” como responsabilidades individuais, ignorando as determinações estruturais da realidade: *“Era uma compreensão muito assim, problema social, desajuste, necessidade, que era inclusive o referencial que a gente ouvia dentro da Escola, não é?”*. (Norma (1958-1960))

Seu relato, conforme vimos anteriormente, resgata o esforço de alunas e professores para romper com esse referencial conservador. A entrevista nos permite perceber que, ainda que fosse um ambiente marcado pelo conservadorismo, existiam espaços de resistência e crítica que buscavam a construção de uma leitura mais próxima da realidade baiana e brasileira, ainda que muitas vezes essa leitura fosse intermediada por influências de fora da formação formal, como experiências, como a JUC, as leituras dos textos do ISEB.

Norma (1958-1960) destaca como os estágios e a vivência prática instigavam rupturas com o discurso da culpabilização individual, e como esse confronto com a realidade social mobilizava reflexões mais profundas sobre o papel da profissão:

[...] você vai para o campo de estágio e vê a miséria, vê a dificuldade de encaminhamento da solução dos problemas, você rompe com aquela lógica de que o indivíduo que é o culpado, que ele que é a pessoa que deveria romper com isso, que ele deveria fazer a sua promoção, você começa a ver contradições nos discursos, né? (Norma (1958-1960))

No que se refere aos fundamentos da profissão, Norma (1958-1960) sinaliza avanços importantes, ainda que incipientes, na incorporação de categorias do materialismo histórico-dialético à prática docente, especialmente no período em que ela assumiu funções de ensino e gestão. Embora reconheça limitações teóricas, ela valoriza a inserção da categoria trabalho, da luta de classes e de outras categorias nos debates acadêmicos: *“Quando eu dei o curso de Introdução ao Serviço Social [riso], eu introduzi conceitos da categoria trabalho nesse curso, e da luta de classes, na cadeira de Introdução ao Serviço Social em 1964”* (Norma (1958-1960)).

A própria entrevistada reconhece que a formação teórica ainda era frágil, por vezes limitada aos “slogans do marxismo”, como alerta lamamoto (2018). Contudo, essa lacuna era enfrentada com um ambiente institucional que favorecia o debate coletivo e o engajamento político:

[...] as reuniões eram ricas de discussão, ricas, eu penso... o clima da Escola, era um clima de aprendizagem contínua, eu como professora, como supervisora, como diretora, né, e mesmo como vice-reitora, nas assembleias, nas discussões, o questionamento vinha, entendeu? E você sente quando você, né, é questionada, lhe leva a pensar, porque o serviço social é uma prática social que ela quando é percebida nesse contexto de dualidade, de conflito, de confronto, eu acho que cresce o nível de consciência, né? (Norma (1958-1960))

Refletindo sobre a Bahia como objeto de estudo e campo de intervenção, Norma (1958-1960) reconhece que as especificidades da formação sócio-histórica baiana ainda não eram suficientemente tematizadas durante sua graduação.

Entretanto, as desigualdades e contradições presentes na realidade local provocavam inquietações e a necessidade de respostas teóricas mais elaboradas:

A Bahia era vista talvez, via, quer dizer... via assim, quando a gente ia pro campo de estágio, desigualdade, desajuste, né? Agora, à medida que nós fomos avançando nas reflexões teóricas... por isso que eu digo que a teoria ilumina a leitura da prática, né? A prática pela prática, não acrescenta grande coisa, mas se você tem teoria e prática, teoria e prática você vai. (Norma (1958-1960))

Norma (1958-1960) ressalta que a Escola de Serviço Social da Bahia exerceu um papel fundamental como “oásis” de pensamento crítico e prática comprometida com a transformação social:

A Escola é um oásis do Serviço Social, porque lá eu convivi com pessoas que estavam atuando como Ramalho [...] professores que estavam sempre querendo estudar [...] inquietos numa visão crítica [...] fazendo a leitura de que ‘Por que existe o pobre? Vamos atrás de uma explicação da pobreza maior’. (Norma (1958-1960))

Já Ângela (1960-1964) destaca que apesar de não haver disciplinas específicas para tratar da realidade baiana, os debates sobre a sociedade brasileira, os movimentos sociais e a conjuntura política permitiam compreender também o contexto local. Em suas palavras:

Ah, sim! Sobre a Bahia, sobre o governo... porque a gente discutia muito a sociedade brasileira, muito. Isso eu sei que a gente fazia muito bem feito. E evidentemente que a gente trabalhava porque quando... por exemplo, na disciplina de Movimentos Sociais, dava muito pra você trabalhar a situação do Estado. Dos movimentos que existiam, do combate e da repressão, como é que era. Então, você tinha uma visão da sociedade baiana, não é? Mas não era assim, a gente teve uma disciplina pra discutir a sociedade baiana. A sociedade baiana era incluída na discussão da sociedade como um todo, entendeu? (Angela)

Nessa fala de Ângela (1960-1964), podemos perceber que a formação em serviço social na Bahia buscava interpretar a sociedade brasileira de modo geral, com forte peso dos debates sobre Estado, repressão e movimentos sociais, mas a Bahia

aparecia diluída nessa discussão. O que percebemos é que a formação profissional no estado incorporava influências nacionais, mas ainda carecia de aprofundamento sobre as particularidades regionais.

Oliveira (1977) lembra que o desenvolvimento brasileiro se deu em moldes profundamente desiguais, com o Nordeste ocupando uma posição periférica e subordinada ao eixo Sudeste. Essa condição não se reduzia a um “atraso”, mas expressava um padrão de desenvolvimento dependente e desigual, que exigiria ser incorporado de forma específica na formação profissional. Do mesmo modo, Albuquerque Júnior (1999) argumenta que há um preconceito estrutural contra o Nordeste, que acaba reforçando o apagamento das particularidades regionais no debate nacional.

Assim, a percepção de Ângela (1960-1964) de que “*a sociedade baiana era incluída na discussão da sociedade como um todo*” aponta para uma limitação histórica que é a falta de aprofundamento das particularidades regionais e, sobretudo, da constituição da classe trabalhadora baiana, que, diga-se de passagem, é majoritariamente negra, marcada por trajetórias de escravidão, pós-abolição e desigualdades específicas.

Do ponto de vista teórico-metodológico, essa integração parcial do contexto local é significativa, pois aponta tanto para o avanço representado pela inclusão de disciplinas como Movimentos Sociais, que permitiam a articulação entre teoria e prática, quanto para as limitações, já que a ausência de abordagens específicas sobre a Bahia dificultava a compreensão das singularidades da formação sócio-histórica baiana.

A fala de Ângela (1960-1964) também nos remete ao eixo ético-político da formação, pois a reflexão sobre os movimentos sociais, a repressão e os conflitos sociais permite perceber como o Serviço Social se posicionava frente às contradições da sociedade baiana. A década de 1970, em que a entrevistada se formou, foi marcada pelo endurecimento da ditadura, pelo avanço da urbanização, pela concentração fundiária e pela ampliação das desigualdades raciais e sociais no estado. Compreender esse contexto, ainda que não fosse objeto específico das disciplinas, era fundamental para construir uma prática profissional crítica e comprometida com a uma leitura crítica da realidade social.

Podemos perceber, a partir do depoimento de Ângela (1960-1964), que havia algum espaço para essas discussões na formação, mas de forma incipiente, não sistematizada. Isso confirma a tese de que a formação baiana, ainda que fosse permeada por debates políticos e sociais, precisaria avançar em uma abordagem regionalizada e crítica.

A fala da entrevistada nos alerta para um desafio que permanece atual, a necessidade de articular, no processo formativo, o conhecimento das determinações gerais da sociedade capitalista com as especificidades históricas, sociais e culturais do território em que se atua. Esse desafio é especialmente relevante no Nordeste, onde, como mostra Albuquerque Júnior (2001), há um processo histórico de estigmatização e marginalização regional que precisa ser enfrentado também no campo acadêmico e profissional.

Seguindo nessa mesma linha, o depoimento de Tereza (1961-1964) levanta aspectos importantes da formação profissional no Serviço Social baiano, sobretudo a ausência de um estudo mais aprofundado sobre a realidade local, apesar da presença constante de discussões sobre a sociedade brasileira como um todo. Tereza (1961-1964) afirma:

Eu acho que estudo sobre a Bahia não, não é? Nós tivemos assim estudo sobre a realidade brasileira... dentro da realidade brasileira, a Bahia podia vir a ser objeto de discussão e de estudo, mas não especificamente a Bahia, não que eu me lembre... não que eu me lembre. (Tereza (1961-1964))

Essa ausência de uma abordagem mais específica sobre a formação sócio-histórica da Bahia, como vimos discutindo, impacta diretamente no processo de construção crítica da formação profissional das assistentes sociais no estado, evidenciando uma lacuna teórica e metodológica importante.

Tereza (1961-1964) ressalta que a realidade de classe da sociedade baiana era visível até no espaço físico das cidades, reproduzindo desigualdades profundamente enraizadas:

Bom, era uma sociedade como é até hoje uma sociedade de classes, né? Isso, até fisicamente o mapa da cidade nos possibilita ver, né? Quem é quem do ponto de vista de uma classe social? Onde é que vive essa classe? As condições de vida? O que é que ela desfruta, não é? Acho que tá... tá presente isso. (Tereza (1961-1964)).

A ausência de uma abordagem mais específica sobre a Bahia na formação profissional e a reprodução de modelos e concepções desenvolvidos nos centros hegemônicos do país, principalmente o eixo Rio-São Paulo, aponta para um processo limitador do entendimento da realidade social numa perspectiva de totalidade, entendendo as particularidades locais. Azevedo (2025), identifica, por exemplo, como o Movimento de Reconceituação entrou em diálogo com condições sócio-econômicas, políticas e culturais baianas deste período, moldando concepções de Serviço Social que buscavam se adaptar às especificidades do estado.

A fala de Tereza (1961-1964) denuncia algo que vai além de meros preconceitos de linguagem, revela como, nas décadas de 1960 e 1970, na Bahia, a ordenação social estava fortemente sedimentada em estruturas de poder que determinavam quem podia ocupar que espaço, seja ele geográfico, social, cultural, etc., e como isso era percebido como algo natural.

A Bahia era uma... Embora não se fale, mas era uma sociedade de classes, não é? Em que os sujeitos... eles deveriam estar nos lugares, não é? E tem até um ditado mal dito, não é? Que se diz assim: 'Cada macaco no seu galho', não é? Isso tá tão profundamente enraizado, e é tão profundamente perverso, né? Mas, que ainda há pessoas que dizem isso, né? Então tem ditos populares horríveis, né? (Tereza (1961-1964))

No período pós Getúlio Vargas e durante a ditadura militar, houve uma intensificação dos projetos de “desenvolvimento” regional, modernização urbana e industrialização; no entanto, tais processos foram extremamente excludentes, reproduzindo desigualdades e reforçando hierarquias socioeconômicas (GUIMARÃES, s.d.).

A Bahia, como discute Guimarães (s.d.), nesse contexto, era marcada por uma sociedade de classes extremamente demarcada, com elites oligárquicas e industriais e uma grande massa da população, muitos migrantes rurais, trabalhadores urbanos,

peessoas negras e/ou descendentes de escravizados, relegada às margens em termos de acesso aos bens de consumo, à educação, cultura e aos espaços públicos de prestígio.

Nesse contexto, expressões como “cada macaco no seu galho” funcionavam, e ainda funcionam, como dispositivos de legitimação simbólica dessa ordem. Elas naturalizam os limites sociais, se cada um deve ficar em seu lugar, então questionar o status quo, aspirar algo diferente, tentar romper barreiras de classe, raça, gênero, passa a parecer não só arriscado, mas indevido, “fora de lugar”. A linguagem popular serve, aqui, como elemento cultural que reforça silêncios, indicando que quem está em posição subalterna aprende cedo que tentar saltar os muros visíveis ou invisíveis não é algo que se espere, e pode ser penalizado socialmente.

Lúcia (1967-1970) também enfatiza que a sua formação profissional, embora pautada pelos referenciais nacionais da profissão, foi desprovida de estudos específicos sobre a realidade baiana: *“Olha, na academia não tinha esse estudo, tinha a realidade brasileira, do primeiro ao último ano. [...] O que eu sei sobre Bahia, é estudo meu, busca minha, em relação à formação profissional na escola não.”* (Lúcia (1967-1970)).

A respeito das desigualdades regionais históricas, Lúcia (1967-1970) destaca: *“Sempre o Norte e o Nordeste foram muito pobres. [...] a maior parte da população não tem acesso. A qualidade do ensino no estado da Bahia é péssima, a escola da Bahia é péssima e agora eu acho que tá pior.”* (Lúcia (1967-1970)).

A entrevistada amplia sua reflexão para os impactos das estruturas políticas locais, colocando em questão o papel das elites regionais: *“Tudo isso eu me pergunto. Num cenário diferente, mas os coronéis dominavam lá atrás, a dominação continua agora permitida.”* (Lúcia (1967-1970)). Oliveira (1977), discute o padrão de desenvolvimento capitalista dependente no Brasil, no qual as desigualdades se perpetuam por meio de elites locais que moldam os rumos das políticas públicas e sociais.

Ainda no tocante às limitações da formação em Serviço Social na Bahia no que diz respeito à incorporação das especificidades regionais, Vera (1970-1974) relata que, *“Assim... ela passava... a gente não... a questão da Bahia... não era contextualizada, né? Que era tudo muito de fora, né? Muito de fora... as influências*

que a gente tinha, era muito de fora... que se tentava adaptar aqui.” (Vera (1970-1974)).

Essa fala aponta para o caráter exógeno da formação, centrada em referências do Sul e Sudeste, que não dialogavam diretamente com as particularidades baianas e nordestinas. Consideramos que a compreensão crítica da realidade social requer o domínio das particularidades locais e regionais como mediações necessárias à análise da totalidade, sem o que o Serviço Social tende a reproduzir análises abstratas e descoladas das condições concretas de existência, sem perder de vista a perspectiva de totalidade.

Vera (1970-1974) aprofunda essa crítica ao afirmar:

Eu acho que até para discutir Brasil, né? Eu acho que dentro do serviço social, que se começou mais com aquele movimento de... bem antes do Congresso da Virada... que eu acho que tudo foi no processo, né? De construção, desconstrução... Quando começa aquela coisa de documento de Teresópolis, de Araxá, né? [...] Mas dentro de contexto de Bahia, não! Não... (Vera (1970-1974))

Outro aspecto fundamental trazido por Vera (1970-1974) é a percepção das desigualdades regionais dentro da própria profissão: *“É como se nós tivéssemos... talvez dois serviços social? Um do sul, sudeste... outro do nordeste e do norte, entendeu? Então essas diferenças... é... de desenvolvimento do país, né? Que não foi uma coisa aleatória...”* (Vera (1970-1974)). Essa constatação reforça a necessidade de uma análise sócio-histórica situada, que reconheça as marcas da formação desigual do capitalismo brasileiro e as especificidades do Nordeste, evitando uma homogeneização que apaga as contradições regionais.

Indo na mesma direção da ausência de um estudo sistemático sobre a realidade baiana na formação em Serviço Social na Bahia, Dalva (1974-1978) ressalta:

Específica da Bahia não, eu me lembro de que se estudava comunidades, então se tinha, quando tinha essa matéria comunidade, aí começou a se especializar. O Marotinho que era um bairro pobre, ou era uma invasão, então tinha assim professores que deram ênfase

a algumas áreas, que começou a se pensar de forma especializada. (Dalva (1974-1978))

Como podemos observar, esse é um ponto recorrente das demais entrevistas, a ausência de conteúdos estruturados sobre a formação social baiana e suas especificidades no currículo do Serviço Social, substituídos por aproximações pontuais e recortes temáticos limitados.

O relato de Helena (1972-1975) é uma das críticas mais contundentes à formação profissional no Serviço Social da Bahia, marcada por uma perspectiva funcionalista e tecnicista, que não enfrentou de forma aprofundada os fundamentos estruturais da desigualdade social local. Ela afirma que,

Não, não, não se estudava a Bahia. A gente se limitava a uma análise, vamos dizer assim, de como o serviço social vai atender aos problemas sociais, a problemática, mas não é analisado assim, a questão social, questão social é algo assim, confuso e ninguém entendia muito bem o que era questão social. (Helena (1972-1975))

Helena (1972-1975) descreve que o foco da formação e dos estágios recaía sobre a integração social e a moralização das populações marginalizadas:

O que trabalha é a população sobrando, aquela população sobrando que precisa se integrar pra evitar a vadiagem, a malandragem, aqueles que estão na rua, porque a criminalização da pobreza [...] Então, ou então as prisões e eu fui fazer direito também pra entrar nas prisões e pra eu ver quem tava lá, e um dia eu disse na Vara de execuções penais [...] 'você viu quem é o povo que tá aí?', [...] 'é jovem, de 18 anos e preto e pobre, você nunca pensou nisso? (Helena (1972-1975))

Helena (1972-1975) também aponta que as mudanças no debate sobre movimentos sociais e identidade política só começaram a emergir no campo profissional após a abertura política, nos anos 1980:

Agora, se você vai ver com a abertura política, aí começa a discutir movimentos sociais e muitos professores começam a ficar também engajados na luta política [...] algumas que foram perseguidas durante o governo militar como jovem estudante, quando eles tiram o DCE,

tiram os DA's, retiram tudo e o governo autoritário não recebe os estudantes... (Helena (1972-1975))

A retomada relatada pela entrevistada da dimensão coletiva evidencia os limites impostos pela Ditadura Militar, que desarticulou os movimentos estudantis e reduziu a prática profissional a moldes normativos e conservadores. A rearticulação política pós-ditadura permitiu avanços, mas Helena (1972-1975) destaca que ainda persistem desafios, como a baixa visibilidade pública e a desvalorização da profissão:

O assistente social ele é bom, vou contratar o assistente social porque ele vai ajudar a amortecer conflitos sociais, então essa é a visão de muitos empregadores [...] Eu acho que o assistente social ele é um profissional que merece respeito, porque ele tem participado da luta política na construção da democracia no Brasil e a gente fica perguntando né, 'vale a pena?' vale sim! (Helena (1972-1975)).

A entrevistada traz aqui uma importante reflexão, que apesar de ainda serem vistas como profissão “feminina” e “subalterna”, as assistentes sociais têm sido protagonistas nas lutas democráticas, no fortalecimento das políticas públicas e na defesa dos direitos sociais, apesar de todas as contradições.

Elza (1974-1977) aprofunda a crítica à formação profissional sobre os limites da formação quanto à ausência de conteúdos históricos e sociológicos sobre a formação social baiana e brasileira:

Então ali no processo de formação, na graduação não tinha nada, nada sobre a história, nem história do Brasil e nem história da Bahia. Como te falei, né? A minha busca por entender a história do Brasil foi extra, por conta própria, por intuição digamos assim né, de pesquisa sobre isso, mas ela não estava presente como processo da formação do curso de Serviço Social. Como ainda está muito ainda, eu considero muito precária ainda, né? Não tem incipiente, não é nem precária, é incipiente essa discussão da formação social brasileira. E muito menos descer na formação social dos estados, então é muito indireto, é muito... as contribuições que o estado dá no processo do Brasil mais geral, mas não estudando aqui né, como é que acontece a formação social baiana. (Elza (1974-1977))

Carlos (1969-1972) é o único entrevistado que cursou Serviço Social fora da Bahia, e por isso destaca que durante a sua formação profissional não estudou sobre a formação da sociedade baiana. No entanto, Carlos (1969-1972) traz uma análise robusta da formação sócio-histórica brasileira, destacando que ela se dá sobre uma base patriarcal, escravagista e colonial, extremamente funcional para a formação do capitalismo no Brasil, cujas marcas persistem até hoje. Ele enfatiza que “*O escravismo deixou marcas profundas na cultura, nos valores, na ética, na estética e seus reflexos nas relações sociais e condições de trabalho da sociedade brasileira.*” (Carlos (1969-1972)).

Sua fala articula essas determinações históricas com a compreensão das particularidades regionais, lembrando que os impactos das mudanças estruturais do capitalismo atingem com maior intensidade, conforme também ressaltamos no capítulo anterior, as regiões periféricas, como o Nordeste e, conseqüentemente, a Bahia.

Historicamente, a realidade social dessa região do Brasil é marcada por elevados níveis de pobreza e de desigualdades, além da reprodução de velhas práticas políticas (o favor, o personalismo), que comprometem a implementação do projeto de democratização das relações sociais e das instituições. (Carlos (1969-1972)).

Célia (1981-1985) também destaca que durante sua formação, havia discussões intensas sobre a realidade brasileira, principalmente sobre o país periférico e dependente, mas não um estudo sistematizado ou aprofundado sobre a Bahia, ela relata que “*O debate da Bahia, ela ia a reboque, né? A gente não fazia um... uma análise, um estudo... eu não lembro da gente ter essa coisa.*” (Célia (1981-1985)).

Ela aponta que os debates políticos e sociais mais ricos ocorriam principalmente entre quem estava vinculado a partidos, movimentos sociais ou entidades, enquanto uma parte significativa da categoria profissional permanecia afastada dessas discussões: “*Quem não tava vinculado a um partido político, quem não tava vinculado a um movimento social, quem não tava ligado a alguma entidade... isso passava assim, ao largo, entendeu?*” (Célia (1981-1985)).

No que se refere à Bahia na formação profissional, Irene (1967-1970) aponta em outra direção da narrativa das outras entrevistadas, para ela:

Os conteúdos, eles eram conteúdos totalmente contextualizados... Não só da Bahia, como regional também, a gente tinha essa preocupação, até porque [...] a gente tinha uma articulação muito grande no Nordeste, já com as Escolas, então a gente tinha também... e não só, a gente tinha uma visão também da economia regional... da política que se dava aqui, a gente era dominado por uma oligarquia né, na Bahia. (Irene (1967-1970)).

Sobre as particularidades do Serviço Social na Bahia, Elza (1974-1977), identifica como um traço histórico a forte influência da Universidade Católica, por décadas a única Escola de Serviço Social do estado, o que moldou uma formação marcada por um viés mais técnico e prático do que acadêmico e investigativo:

A existência do curso numa Universidade Católica sofre essa influência de um pensamento que não era majoritário, não era dominante, mas tá presente, né? De um modo cristão de ser, mesmo as professoras críticas. Então isso cria um jeito, uma particularidade do serviço social, que eu diria que durante um tempo na Católica, na Bahia, a gente pode dizer que a tendência principal é de uma formação mais técnica, mais preocupada com o exercício profissional, menos preocupada com a formação acadêmica de pesquisadores e tal. (Elza (1974-1977))

Carlos (1969-1972), também aborda essa questão,

Com relação às particularidades do Serviço Social na Bahia, uma delas é que a formação profissional ocorreu, durante 57 anos, ou seja, de 1944 até 2001, por uma única instituição de ensino, a Escola de Serviço Social da Bahia que, a partir de 1961, passa a integrar a Universidade Católica do Salvador/UCSAL. Por sinal, a Escola de Serviço Social da Bahia junto com a Faculdade de Filosofia, a Escola de Administração e a Faculdade de Direito são as quatro escolas isoladas que são fundadoras da UCSAL. (Carlos (1969-1972)).

Ele relembra os movimentos estudantis e institucionais que tentaram integrar a Escola à UFBA no passado, esforços que, segundo seu relato, foram barrados pelas lideranças da UCSAL.

Antes da criação da UCSAL, houve um movimento de estudantes de Serviço Social com apoio de alguns professores para que a Escola de Serviço Social da Bahia fosse integrada à UFBA, inclusive houve uma reunião com o então Reitor Prof. Edgard Santos, que chegou a concordar com o pleito dos estudantes de Serviço Social na época. No entanto, ao tomar conhecimento do movimento, o Monsenhor Eugênio Veiga, que estava liderando a criação da UCSAL e que se tornou o primeiro reitor da mesma, com o apoio da direção da Escola de Serviço Social e do então Arcebispo de Salvador, conseguiram inviabilizar a inserção da referida Escola na UFBA. (Carlos (1969-1972))

Ainda sobre as particularidades do Serviço Social na Bahia, Rita (1976-1980) identifica uma lacuna que atravessa não apenas a formação, mas também a organização da categoria:

Eu acho que existe pouca sistematização, não só da trajetória do Serviço Social na sua organização, do ponto de vista da sua trajetória, como também na trajetória do Serviço Social nas suas reconstruções, né? E das suas mudanças, os seus períodos históricos, das intervenções, da prática, da teoria e tal. (Rita (1976-1980))

Célia (1981-1985) destaca a militância como uma particularidade marcante da profissão no estado, apesar das desigualdades em relação a outros estados do Nordeste, como Ceará e Pernambuco, onde o ensino público fortaleceu a produção acadêmica e a pesquisa:

Eu acho que uma particularidade da categoria... do serviço social baiano, é a militância, entendeu? Na defesa dos princípios éticos que a gente defende como profissão. [...] Eu acho que a gente conseguiu ser... o serviço social baiano, conseguiu ser muito... do ponto de vista militante, né? Da inserção dos assistentes sociais dentro... Eu acho que a gente conseguiu ter uma inserção militante, a despeito de toda essa dificuldade que se tinha. (Célia (1981-1985))

A respeito da memória e da documentação histórica do Serviço Social na Bahia, a entrevistada Marina (1969-1972), lamenta a ausência de registros sistematizados: “Muita coisa foi feita e não foi escrita, muita coisa foi feita e não foi escrita, aqui é um pecado nisso...” (Marina (1969-1972)). A fala de Marina (1969-1972) aponta para uma questão que tentamos, ainda que de forma restrita, enfrentar com essa tese, que é a

fragilidade da preservação da memória história do Serviço Social baiano, indicando a falta de uma política de memória.

Elza (1974-1977) também destaca a fragilidade da memória e do registro histórico da profissão no estado:

Se a gente considerar isso com muito pouco acervo de memória, talvez agora essas experiências das alunas de mestrado tanto aqui na UFBA, quanto na UFRB, pode ser que isso venha, né? Assim, venha buscando isso para ter essa recuperação histórica, e podermos falar com mais apropriação não apenas das nossas impressões, das nossas vivências, mas que a gente tenha isso de fato documentado, historicizado. (Elza (1974-1977)).

Célia (1981-1985) também faz uma crítica contundente à fragilidade histórica do registro, da documentação e da memória institucional do Serviço Social baiano, relatando a falta de planejamento, sistematização e valorização dos dados no cotidiano profissional, *“Em termos de registro é muito pobre. Tanto é que quando você começa a procurar alguma coisa sobre isso, você vê pouco. [...] “A gente acha que o que a gente faz é pouco, a gente não valoriza o trabalho que a gente realiza.”* (Célia (1981-1985)).

A Bahia careceu, por longos períodos, de lugares de memória estáveis do próprio Serviço Social, como repositórios, centros de documentação, catálogos públicos, etc. Em sentido inverso, onde existem “lugares” institucionais fortes, a lembrança social encontra abrigo e circulação.

Indo nessa direção, em 2013, o CFESS lançou o projeto “Serviço Social, memórias e resistências contra a Ditadura Militar”, com livro e acervo de depoimentos, um movimento institucional de enfrentamento do esquecimento e de preservação de fontes orais e documentais do próprio Serviço Social (CFESS, 2017).

No contexto baiano, temos algumas iniciativas que vão nessa direção. O lançamento do livro “Paixão, Política e Utopia”, em 2005, articulado pelo CRESS-5ª Região que resgata o processo de organização da categoria na Bahia, é um exemplo desse esforço, além disso vem ocorrendo celebrações em alusão a fundação da primeira Escola de Serviço Social no estado, além de trabalhos acadêmicos, lives, e-books, etc. sendo produzidos no contexto recente indica um movimento

contemporâneo de recuperação da memória do Serviço Social da Bahia, produzindo fontes e tentando corrigir o apagamento de trajetórias, sujeitos e experiências.

No que diz respeito à produção de conhecimento do serviço social na Bahia, Irene (1967-1970) aponta:

A Escola teve pesquisa acadêmica também viu?! A Escola fez pesquisa e fez com CNPQ nesse período aí que você tá estudando, a Escola realizou algumas pesquisas, viu?! Ela realizou, com Margarida, com Iranildes e com Emília, nesse período aí, nós realizamos pesquisas, com apoio, com fomento do CNPQ, da própria Petrobrás. (Irene (1967-1970))

Apesar desse relato de esforço em construir uma produção acadêmica sólida e articulada às demandas sociais, o que percebemos na realidade da Bahia são os desafios estruturais da área acadêmica como a ausência, conforme apontamos no capítulo anterior, durante muito tempo de pós-graduação stricto sensu em nível de mestrado e a falta, até os dias atuais de doutorado na área do Serviço Social.

Carlos (1969-1972) também aponta para a fragilidade histórica da pós-graduação em Serviço Social na Bahia, marcada por uma concentração em iniciativas privadas ou pela necessidade de buscar formação fora do estado. Essa lacuna impacta diretamente a consolidação de núcleos de pesquisa e produção teórica local, tornando o fortalecimento das universidades públicas um eixo estratégico para avançar na crítica e na produção acadêmica.

[...] reconhecíamos a fragilidade da formação pós-graduada na área de Serviço Social na Bahia porque as universidades privadas ou cursos isolados pouco investem nessa área. Por falar em fragilidade na pós-graduação em Serviço Social, essa é uma das particularidades do Serviço Social na Bahia ainda hoje e, sobretudo, se considerarmos o período de sua pesquisa até 1986. Somente quem teve condições de sair do Estado pode fazer um mestrado ou doutorado em Serviço Social. Na Bahia, somente em 2006, criou-se um Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania na UCSAL, no entanto, atualmente não está mais vinculado à área de Serviço Social. Embora se reconheça os avanços do Serviço Social na Bahia no sentido da ruptura com suas marcas mais conservadoras oriundas de sua origem confessional, assim como o avanço em sua produção teórica na região, sabe-se que esse tipo de processo exige uma base teórica sólida, além do compromisso dos sujeitos envolvidos. Para isso, como espaço de consolidação de linhas de pesquisa e de produção de conhecimentos,

a Universidade pública tem um papel fundamental. (Carlos (1969-1972))

Em sua entrevista, Vera (1970-1974) critica a centralização intelectual do Sul e Sudeste, que mantém profissionais e produções do Nordeste em posições subalternizadas:

A gente ainda é muito... com os autores, né? Do sul, e sudeste principalmente, né? [...] Eu acho que isso ainda reflete, é como se a gente fosse um bando de atrasados, né? Que ficasse na dependência da produção intelectual de lá, e muitas coisas que são construídas, são feitas aqui... não são vistas! (Vera (1970-1974))

Rita (1976-1980) também destaca a carência de documentação e de produção intelectual local, ressaltando que “*Você vê poucos escritores baianos que falam sobre o Serviço Social, sobre a experiência do Serviço Social, pouquíssimos.*” (Rita (1976-1980)). Essa ausência, segundo Rita (1976-1980), compromete a visibilidade histórica e teórica das práticas e das reconstruções políticas e metodológicas do Serviço Social baiano, dificultando estudos como o que empreendemos nesta tese.

No entanto, Rita (1976-1980) também reconhece o protagonismo histórico da profissão no estado, “*As escolas de Serviço Social sempre tiveram um papel, como eu lhe disse, protagonista nos espaços que estava, e nas instituições, por exemplo, de trabalho sempre tem esse papel, mas infelizmente eu acho que tem essa lacuna.*” (Rita (1976-1980)).

Elza (1974-1977) ainda aponta um elemento importante no Serviço Social da Bahia no contexto contemporâneo, que é o crescimento vertiginoso da formação em Serviço Social na modalidade à distância no estado, fenômeno que ela vincula tanto à extensão territorial do estado quanto à ausência, durante muito tempo, de estratégias locais de interiorização e qualificação acadêmica:

Uma das coisas que eu acho que é uma hipótese importante, é exatamente por ser um estado grande, 417 municípios, e que durante muitos anos tinha uma Escola apenas na capital, então isso faz com que as pessoas busquem formação sem sair de seus locais, então teve

um campo fértil, um campo aberto para essa extensão. (Elza (1974-1977))

Para Elza (1974-1977), o avanço recente das universidades públicas com cursos de graduação e mestrado em Serviço Social representa uma esperança, mas ainda limitada pelo tempo histórico e pela capacidade de impacto: *“As públicas que começam o processo em 2009, têm pouco mais de uma década, então agora que a gente vai começar a colher fruto disso, mas ainda são pequenas em termos de quantitativo.”*

Os relatos das entrevistadas evidenciam, que a ausência de uma abordagem mais sistematizada sobre a Bahia na formação profissional em Serviço Social se constituiu numa lacuna estruturante que marcou a formação profissional no estado. A centralidade do eixo Sul-Sudeste como produtor de referências teóricas e metodológicas, conforme podemos perceber nos relatos, somada ao apagamento das particularidades do Nordeste, produziu uma formação atravessada por deslocamentos, falava-se do “Brasil” em abstrato, mas não da Bahia em sua concretude histórica, racial e de classe.

A invisibilização da Bahia na formação profissional tem efeitos que vão além do passado e repercute na contemporaneidade, ela incide na capacidade crítica da profissão em compreender e intervir nas particularidades da “questão social” no estado, majoritariamente marcada pela exploração, pelo racismo e pelas desigualdades históricas. Como lembra Iamamoto (2007), compreender a “questão social” em sua totalidade implica apreender também suas expressões particulares, o que no caso baiano exige enfrentar a herança escravocrata, o coronelismo e as contradições do desenvolvimento desigual.

O que compreendemos é que esse desafio continua presente, que é a necessidade de construir uma formação que articule universalidade e particularidade, que dialogue com a produção crítica nacional, mas que também valorize e sistematize a história, as lutas e as contradições da Bahia. Só assim será possível avançar na consolidação de um Serviço Social crítico, enraizado em sua realidade e capaz de enfrentá-la em sua complexidade.

4.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A QUESTÃO RACIAL NO SERVIÇO SOCIAL DA BAHIA

Conforme abordamos no capítulo anterior, o período de 1960 a 1980 é marcado por um momento em que a “questão social” se expressava de forma aguda na Bahia. Esse contexto se refletiu diretamente na formação e no exercício profissional, ainda que o debate racial permanecesse marginalizado ou silenciado.

Dados recentes do Censo de 2022, mostram que a Bahia possui cerca de 79,7% da população autodeclarada preta ou parda, o que sugere uma continuidade histórica do processo de formação racial do estado. Por isso, é preciso considerarmos que a Bahia é um estado majoritariamente negro, mas o que podemos observar é que o debate sobre raça, não assumiu posição importante na formação profissional em Serviço Social na Bahia, processo não diferente da formação nos outros estados brasileiros, como vêm apontando diversos estudos sobre a incorporação do debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social (Martins, 2012; Almeida, 2014; Rocha, 2014; Eurico, 2013; Silva, 2017; Oliveira, 2015, Gonçalves, 2018, Correria, 2018, entre outros estudos).

Essa ausência não se deu por acaso, mas por uma formação profissional marcada pela transposição sem as devidas mediações de modelos do eixo Rio–São Paulo, cujo foco recaía sobre uma classe trabalhadora branca, migrante europeia, vinculada ao anarquismo e ao sindicalismo de origem operária. Quando esse modelo foi transportado para a Bahia, encontrou uma classe trabalhadora negra, herdeira da escravização, inserida em atividades precárias, no serviço doméstico, no trabalho informal e nas periferias urbanas.

A centralidade da discussão de classe como fundamento de análise e da formação em Serviço Social no Brasil foi decisiva para o projeto crítico consolidado a partir da renovação profissional e das Diretrizes Curriculares de 1996. Nesse movimento, autores como Yamamoto e Netto reafirmaram a “questão social” como categoria estruturante da profissão, vinculada à contradição capital–trabalho. Para Yamamoto (2001, p. 16-17), trata-se do “conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura”, mediatizadas por gênero, raça e regionalidades, mas ainda sob a primazia da lei geral da acumulação capitalista (SILVA; FAGUNDES, 2022).

Como alerta Clóvis Moura (2020), a universalização da leitura da realidade brasileira apenas a partir de uma classe trabalhadora branca não dá conta da especificidade brasileira. O sociólogo evidencia que a formação da classe trabalhadora no país foi profundamente racializada. Em suas palavras,

[...] “a contradição que se estabelece entre o trabalhador negro, recém-saído da escravidão, quase sempre desempregado ou na faixa do sub-emprego, e o trabalhador branco, estrangeiro, que veio para suprir de mão-de-obra uma economia que entrava em um modelo econômico já condicionado pelo imperialismo. Por isto mesmo necessitava de um contingente marginalizado bem mais compacto do que o exército industrial de reserva no seu modelo clássico europeu. Havia necessidade da existência de uma grande franja marginal capaz de forçar os baixos salários dos trabalhadores engajados no processo de trabalho. Essa franja foi ocupada pelos negros, gerando isto uma contradição suplementar” (MOURA, 2020, p. 133).

Essa formulação desloca a ideia de que o racismo seria apenas uma “expressão” da “questão social”. Para Moura, ao contrário, a questão racial é constitutiva da própria questão social brasileira, pois a exploração do trabalho e a produção das desigualdades se organizaram, historicamente, pela racialização da força de trabalho. Nesse sentido, a exportação do modelo Rio–São Paulo, centrado na categoria classe, mas uma classe trabalhadora branca, silenciou os elementos étnico-raciais que estruturaram a sociedade brasileira e que, em estados como a Bahia, de maioria negra, eram inescapáveis.

Kabengele Munanga (2020) aponta que essa invisibilização da dimensão racial reproduz o “mito da democracia racial”, sustentado como ideologia para justificar a integração subordinada dos trabalhadores negros ao mercado de trabalho e naturalizar desigualdades. Lélia Gonzalez (1984), por sua vez, denuncia que a universalização da classe sem raça e sem gênero reforça um padrão branco e masculino como norma analítica, apagando o protagonismo das mulheres negras na história social do país. Quando se transpõe o modelo formativo do Sudeste para o Nordeste sem considerar essas mediações, o resultado é uma leitura que, mesmo crítica, permanece incipiente e incapaz de apreender a historicidade racializada da “questão social” baiana.

Dessa forma, a crítica à transposição do modelo Rio–São Paulo não significa negar a importância da centralidade da classe, mas problematizar sua universalização sem as mediações necessárias. Como ressaltam Silva e Fagundes (2022, p. 224), “o debate sobre a questão social no Brasil perpassa necessariamente pela questão racial”, pois compreender a gênese e o desenvolvimento das desigualdades no país exige articular classe, raça e gênero. Ignorar esse processo é perpetuar os silêncios que marcaram a formação do Serviço Social na Bahia, silenciando justamente as experiências e resistências de uma população majoritariamente negra.

Do ponto de vista econômico, é importante destacar que a Bahia vivia, nesse período, um processo de modernização econômica marcado por grandes projetos industriais e pelo fortalecimento de elites políticas tradicionais. Esse processo, como ressaltava Souza (2012), não se deu de forma igualitária, ao contrário, buscou inserir capitais, indústrias e infraestrutura sem romper profundamente as estruturas de poder locais e as relações sociais herdadas da escravidão.

Nesse modelo, as elites locais, muitas vezes oriundas de estruturas agrárias e latifundiárias, conseguiram se reposicionar e incorporar os novos circuitos industriais, urbanos e financeiros sem abrir mão de seu poder político e social. Nesse processo, a manutenção de hierarquias raciais serviu como mecanismo de legitimação de desigualdades econômicas, ainda que o modo de exploração do trabalho mudasse, “acabou” formalmente a escravidão, mas assume outras formas, como trabalho assalariado precarizado, contratos informais, servidão por dívida, arranjos clientelistas, a subordinação racial persistiu como princípio estruturante do sistema socioeconômico.

O carlismo, conforme discute Souza (2021), como fenômeno político baiano, ilustra bem essa combinação de modernização e conservadorismo. Embora seja um fenômeno mais tardio que se consolidou no século XX, sua lógica de clientelismo, controle social, mediação entre Estado e sociedade local, tem raízes que remontam ao arranjo político pós-abolição.

Ao mesmo tempo, nos primeiros momentos da República e durante a Primeira República, as elites políticas baianas se espalharam pelo interior do estado com redes clientelistas, através de favores, cargos, trocas de serviços e manutenção de vínculos pessoais para estabilizar o poder local e controlar as populações rurais e urbanas.

Essas redes tornaram-se um canal de mediação política, mas também de exclusão, onde os “clientes” dependiam do bom senso ou da generosidade dos “patrões” políticos.

Dentro desse contexto, diversos estudos mostram que no pós-abolição, as pessoas negras foram empurradas para os setores mais baixos da economia, no trabalho rural de baixa remuneração, serviço doméstico, atividades informais, migrando para subemprego, e sem proteção legal ou previdenciária consistente. Souza (2012), mostra essas tensões entre lealdade, hierarquia e dominação em trajetórias de pessoas negras na Bahia.

No campo da educação, por exemplo, a população negra entrou de forma muito tardia e desigual. Menezes e Santos Filho (2007), destacam que a escolarização formal foi concedida lentamente à população negra, sem políticas de massa que universalizassem o acesso. Conforme destacam:

Os estudos que realizamos (MENEZES, 1994; MENEZES, 1997a), sobre a exclusão dos negros da escolarização mostraram que, no Brasil e na Bahia, os não brancos foram adquirindo o direito à escola muito lentamente, no pós-abolição. Formalmente excluídos os escravos, os libertos tinham acesso à escola na medida de suas possibilidades – inexistiu, durante a escravidão ou depois dela, uma política de massas voltada explicitamente para garantir aos ex-escravos o acesso à escola. (MENEZES; SANTOS FILHO, 2007, p. 17).

Além disso, a discriminação racial explícita no mercado de trabalho, no qual pessoas negras concentravam-se nos setores de menor qualificação e de pior remuneração, enquanto pessoas brancas dominavam ocupações superiores. De acordo com Conceição (2006),

Há um forte componente de discriminação racial, como herança do escravismo, que mantém o conjunto de afro-baianos em situação marginal. Dados da Pesquisa Nacional de Amostragem Domiciliar (PNAD) sobre o mercado de trabalho na Bahia sistematicamente mostram que há uma concentração desproporcional de negros e pardos (mestiços de negros) nos setores de atividades que absorvem mão-de-obra menos qualificada e pior remunerada. (CONCEIÇÃO, 2006, p. 64).

É importante ressaltar que essas estruturas não foram simplesmente recebidas passivamente. A população negra mobilizou variadas estratégias de sociabilidade, resistência, organizações religiosas, associações, redes de apoio e identidade, instituições educativas próprias etc. Por exemplo, nas cidades baianas, já no pós-abolição imediato surgiram associações de pessoas negras, sociedades de ajuda mútua, e iniciativas de escolarização paralela, frequentemente sob resistência e dentro de possibilidades bastante limitadas. (SANTOS, 2018).

Nesse cenário, as experiências relatadas nas entrevistas adquirem ainda mais significado. Tereza (1961-1964), afirma que

Naquela época não se discutia muito a questão racial, não é? Era uma coisa assim que passava abatido. Embora, ela fosse uma realidade, né? Um fato real, mas... Sempre foi, né? Eu acho que... O Jessé diz uma coisa muito interessante: "A cultura escravista, ela permanece, né?". Acabou formalmente a escravidão, mas as condições, né? Materiais, econômicas em que ficaram aqueles... aquela população, ela perdura de uma certa forma. E pior ainda é a cultura, essa tem atravessado os tempos, tem atravessado classe. E essa cultura racista que é uma cultura de classe, não é? Ela tá presente, né? Eu acho que essas... essa questão na década de 60 ou mesmo 70, ela não era uma... tão, tão presente. Embora... Quer dizer, embora ela existisse, né? Ou então, por uma questão mesmo de... ideológica e de classe, não se quisesse ver essa questão, não é? (Tereza (1961-1964)).

Nesse relato, Tereza (1961-1964) revela como a formação profissional reproduzia os limites de um contexto histórico marcado pelo autoritarismo e pela hegemonia de uma cultura racista. Dessa forma, conseguimos visualizar como o “silenciamento da questão racial” (CORREIA, 2018), estavam enraizados em determinações estruturais que conformaram as condições concretas da formação e do trabalho profissional na Bahia.

Em meio aos silêncios curriculares e institucionais que marcaram a formação profissional na Bahia, algumas experiências se destacaram por buscar abrir a sala de aula ao contato com sujeitos concretos das lutas sociais. A fala de Ângela (1960-1964) é emblemática nesse sentido:

[...] Então vamos trazer gente do movimento negro pra cá, vamos trazer as mulheres pra cá, vamos trazer o movimento dos

homossexuais, os gays e tal. Minha filha, era uma movimentação... Eu adorava! Me divertia! Eu era porreta, viu?! E aí, eu me lembro que esse trabalho, era um trabalho muitíssimo gratificante! Então, [ininteligível] o MST, que tinha um preconceito enorme, né? Tinha muita gente que chegava e falava mal do MST. Eu trazia gente do MST pra falar com eles, pra explicar o que é o movimento, trazer a prática dele. Isso é um trabalho muito interessante! Muitíssimo! Abria... mais abria mesmo os horizontes, porque uma coisa é falar, outra coisa é você ver uma pessoa que vive o movimento, falando do movimento. Então, tinha movimentos assim, que eram emocionantes! (Ângela (1960-1964))

Entre as entrevistas realizadas, a de Vera (1970-1974) se destaca pela contundência com que explicita o racismo vivido nas instituições e pela clareza em articular raça, classe e gênero como dimensões indissociáveis da realidade social. Ela recorda que

Identifico todo o racismo, todo o preconceito, né? Que existe dentro do programa... tanto que eu fui a primeira negra a entrar e eu sei o que foi que eu sofri! [...] Eu sempre fiz questão de botar assistente social e negra, sabe por quê? Porque a visão que ainda tem da gente, é aquela visão da assistência, do coitadinho (Vera (1970-1974)).

Vera (1970-1974) também faz uma reflexão teórica densa sobre a estrutura social brasileira:

Eu sei da estrutura econômica, eu sei como a sociedade foi formada, mas eu já estou revisionista, porque quando a gente vem para o contexto (...) de Brasil, de Bahia, de Salvador... quem foi que estruturou a sociedade? Foi o econômico sozinho? Foi a raça! (...) Eu acho que é raça... economia, né? E a questão de gênero, que eu acho que esse daí tem que ser os marcadores que a gente não pode se esquecer nunca. (Vera (1970-1974))

Helena (1972-1975) ressalta em sua entrevista como a formação ignorava a situação das mulheres negras e periféricas, majoritárias na população baiana e usuárias das políticas sociais. A invisibilidade dessas realidades no currículo é expressão direta de um processo de invisibilização da questão racial na formação em Serviço Social que se refletiu também na Bahia.

Não se aprofundava nada, nem se discutia a realidade das classes subalternizadas da escravização das maiorias das mulheres, por exemplo, no curso de serviço social, mulheres negras e da periferia e que tinham que pagar um curso muito caro e que encontrava muitos professores autoritários. (Helena (1972-1975))

No que diz respeito às manifestações do racismo nas entidades representativas da categoria Dalva (1974-1978), nos conta, ao ocupar a direção nacional do CFESS:

Eu assumi... uma Nordestina, mulher e negra? Para assumir eu tinha que ser só a que levava recado, então o pessoal dizia o que queria ser dito, e isso me cansou muito, foi uma gestão bem cansativa, porque essa guerra de... eu não brigava defendendo o nordeste, mas eu me posicionava com o nordeste... tinha que me engolir, 'vai ter que me engolir' como a música [riso]. (Dalva (1974-1978)).

A experiência que Dalva (1974-1978) narra nos ilustra o processo de racismo institucional e das desigualdades regionais, de gênero e raça no interior da categoria. Como apontam Almeida e Alcantara (2019), a incorporação do debate étnico-racial nas entidades representativas ocorreu de forma tardia e desigual, refletindo uma longa trajetória de invisibilização desse processo no Serviço Social. A presença crescente de assistentes sociais negras nesses espaços, sobretudo a partir do VI CBAS, em 1989, e a posterior criação de campanhas e resoluções específicas, foi fundamental para que a pauta antirracista fosse assumida como parte do projeto ético-político da profissão.

Silva (2025), reforça que essa centralidade atual do debate étnico-racial é resultado de uma construção coletiva, marcada pelo que Moreira (2021) denomina “enegrecimento” da categoria, com a entrada de mais estudantes, docentes e profissionais negras e negros, sobretudo após as políticas de ação afirmativa. Esse processo tem tensionado a formação, a produção de conhecimento e a atuação profissional, incidindo diretamente nas orientações e campanhas das entidades.

A atuação foi decisiva para avanços institucionais, como a revisão do Código de Ética, marcos fundamentais para o processo de transformação da profissão em defesa da classe trabalhadora. Mas, como ela mesma reconhece, a discussão sobre a questão racial permanecia lateralizada, mais associada a iniciativas individuais do que a um projeto coletivo:

Tem essas [...] luta dos negros, então aí alguém vai lá, o serviço social e faz alguma coisa... todo... todo... agora a gente está em todos os grupos, a gente está pulverizando todas as áreas, e aí nessas áreas surgem pessoas que se destacam para trabalhar com... com favelas, trabalhar em hospital... agora existe por conta disso, hoje a cabeça do assistente social está mais ampla, né? (Dalva (1974-1978)).

Embora a questão racial não fosse incorporada de maneira estruturada nos currículos e nas entidades, algumas entrevistadas lembram de aproximações pontuais entre o Serviço Social e o movimento negro. A fala de Célia (1981-1985) ilustra bem essa dinâmica: “O serviço social se aproximava (...) ao debate do racismo, que hoje se fala isso, mas naquela época a gente chamava movimento negro só, né? (...) Tinha essa proximidade que existia”. (Célia (1981-1985)).

A fala de Carlos (1969-1972), explicita de maneira direta a necessidade de estudos mais aprofundados sobre raça e etnia no Serviço Social baiano: “Outras particularidades do Serviço Social na Bahia dizem respeito às questões de condições de trabalho e salário, etnia/raça, gênero etc., que requerem um estudo aprofundado”. (Carlos (1969-1972)). Com essa fala, Carlos (1969-1972) reconhece que raça e etnia fazem parte das particularidades do Serviço Social na Bahia e aponta para a existência da lacuna

A partir da década de 1980 e sobretudo com o processo de redemocratização, a questão racial passou a ser incorporada de maneira mais explícita no debate profissional, fruto da luta de mulheres negras no interior da profissão. Vera (1970-1974) reconhece esse avanço ao mencionar que “hoje você ter a possibilidade de discutir uma chapa para concorrer a gestão de um conselho [...] de você ter aberto o conselho para discutir essas coisas [...] questões temáticas, né? Que estão pautadas hoje como questão de raça” (Vera (1970-1974)).

O crescimento dos movimentos negros e de mulheres negras e as lutas por Ações Afirmativas, ampliou o espaço para a discussão de raça na academia e nas entidades de Serviço Social. As próprias entrevistadas reconhecem conquistas recentes, como a adoção de ações afirmativas no ensino superior e a expansão do debate nas universidades, que Helena (1972-1975) celebra como parte de um processo de democratização: “As cotas raciais foi uma maravilha, eu acho que o serviço social contribuiu nesse processo também de democratização” (Helena (1972-1975)).

No âmbito normativo, a revisão do Código de Ética e as resoluções do conjunto CFESS-CRESS passaram a incluir compromissos explícitos com o enfrentamento ao racismo, ainda que de forma gradual. Como apontam os “Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social”, lançado em 2018 pela ABEPSS,

[...] o debate étnico-racial possui de forma inequívoca uma profunda relação com a dimensão essencial do trabalho e da questão social. Ele se apresenta como mediação fundamental do objeto da profissão [...] e da efetiva promoção de ações concretas para a sua superação, enfrentamento com base em uma educação e formação profissional antirracista” (ABEPSS, 2018, p. 16-17).

Apesar dessas mudanças, permanecem as estruturas de racismo institucional. O silêncio curricular da formação das décadas anteriores deixou marcas, de modo que até hoje, muitas vezes, a questão racial aparece de forma periférica, como “tema transversal” ou “recorte”, e não como categoria estruturante da análise da “questão social”. Madeira (2022, p. 84), analisa que “historicamente, a pauta racial tem sido desprezada pelas pessoas que têm poder de decisão, por instituições como a academia [...] e não foi diferente com o Serviço Social. As consequências são sistematicamente negadas pela maioria das pessoas, interditando-a”.

Conforme ressaltado por Madeira (2022, p. 85) “desde os anos 80 as assistentes sociais engajadas nas lutas antirracistas vêm tocando a pauta dentro e fora da profissão, seja na articulação com o movimento negro, seja nos encontros da categoria”. Esse processo nos permite afirmar que houve avanços importantes e que muitos desafios ainda permanecem.

Por isso, entendemos a necessidade de explicitar que a questão racial não é um apêndice, mas uma determinação histórica e estrutural da formação profissional em Serviço Social na Bahia. Reconhecer os silêncios curriculares e institucionais, ao mesmo tempo em que se evidenciam as práticas de enfrentamento narradas nas entrevistas, é condição indispensável para compreendermos as contradições do processo de constituição histórica do Serviço Social na Bahia.

V. CONCLUSÃO

A pesquisa que desenvolvemos teve como objetivo compreender a constituição do Serviço Social na Bahia, a partir das trajetórias e memórias de assistentes sociais que vivenciaram o processo de formação e atuação profissional entre as décadas de 1960 e 1980. De modo mais amplo, buscamos apreender como a formação sócio-histórica baiana, marcada pelas determinações do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo no país, pelas influências religiosas e pelas resistências políticas, conformou particularidades na consolidação da profissão nesse território.

Ao longo do percurso, os objetivos específicos também foram se concretizando, ainda que com lacunas, foi possível reconstruir o contexto de desenvolvimento e as transformações da formação profissional em Serviço Social na Bahia; analisar a relação entre a formação profissional e a formação sócio-histórica da Bahia, identificando suas mediações e particularidades. Do mesmo modo, a pesquisa permitiu investigar as concepções formativas predominantes no Serviço Social baiano, bem como, as percepções das assistentes sociais sobre a sua formação e o sentido atribuído à profissão à luz das dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas que estruturam a formação profissional, evidenciando continuidades, rupturas e ressignificações no processo histórico da profissão.

Os principais achados revelaram que a constituição do Serviço Social na Bahia expressa, de forma particular, as contradições próprias da formação social brasileira, uma profissão que nasce sob o signo da ordem e da moral cristã, mas que, em seu desenvolvimento a partir dos sujeitos sociais, produz brechas e resistências que abrem caminho para a crítica. No terceiro capítulo, ao revisitarmos a formação sócio-histórica da Bahia, vimos que a profissão emerge num contexto de modernização conservadora, profundamente marcado pela herança colonial, pela desigualdade racial e pela centralidade das elites agrárias e religiosas. Nesse cenário, a criação da Escola de Serviço Social da Bahia em 1944 representa não apenas um marco institucional, mas também um espelho das disputas ideológicas e dos limites impostos por uma sociedade racializada e hierarquizada.

O percurso de desenvolvimento da pesquisa evidenciou que as trajetórias das entrevistadas constituem testemunhos vivos da transição teórico-política da profissão.

Suas narrativas, diversas e contraditórias revelam as tensões entre o conservadorismo da gênese da profissão e a progressiva incorporação do projeto profissional crítico. A partir delas, compreendemos como a formação profissional foi sendo atravessada por transformações mais amplas, desde a reorganização curricular da década de 1960 até as reformas impulsionadas pelo movimento de reconceituação, que buscavam uma apreensão mais rigorosa da realidade social e o enfrentamento das expressões da “questão social”.

O conjunto da tese demonstrou que o Serviço Social baiano se constrói em permanente movimento, tensionado por determinações históricas, mas também impulsionado por sujeitos coletivos e individuais que reinventaram suas práticas e significados. A análise das entrevistas mostrou que, mesmo em contextos de forte autoritarismo, como durante a ditadura civil-militar, assistentes sociais baianas criaram espaços de crítica e resistência. Essa dimensão da formação e do trabalho profissional foi reafirmada na pesquisa como expressão da unidade do diverso, onde as singularidades das trajetórias se articulam às determinações estruturais que moldaram o Serviço Social brasileiro.

O resgate das memórias e das experiências formativas permitiu compreender que a consolidação desse projeto crítico não se deu de forma linear, mas permeada por disputas, tensões e reelaborações. É nesse processo que emergem as bases de uma formação profissional comprometida com a classe trabalhadora, com a democracia e com a emancipação humana.

Do ponto de vista teórico, entendemos que a pesquisa contribui ao oferecer uma leitura sobre a particularidade baiana na constituição do Serviço Social, dialogando com autores que abordam as relações entre economia, cultura e política na formação social do Nordeste e, em especial, da Bahia. Em relação à metodologia, as entrevistas possibilitaram uma abordagem que valoriza a memória como categoria de conhecimento e resistência, ao passo que também reconhecemos seus limites.

Ainda que não tenha sido possível realizar a análise dos documentos levantados no CRESS-BA, dos documentos particulares que conseguimos e dos TCCs, esses documentos se constituíram num importante eixo de sustentação empírica, reafirmando a importância dessa metodologia para o Serviço Social. Nesse sentido, compreendemos, à luz de autores como Gil (2002), Cellard (2008) e Sá-Silva,

Almeida e Guindani (2009), que os documentos, ao subsistirem ao tempo, representam fontes fundamentais para a compreensão das práticas e concepções profissionais.

No campo do Serviço Social, como destacam Prates e Prates (2009), a pesquisa documental é também um ato político e ético que permite resgatar registros, relatórios, atas, TCCs e outros vestígios da ação profissional que, de outro modo, poderiam ser apagados pela história oficial. Reafirmamos, portanto, que, embora os limites de tempo e de acesso tenham restringido o aprofundamento dessa etapa, ela permanece como um horizonte de continuidade, capaz de revelar novas dimensões da organização política, da formação e da atuação profissional baiana.

Reafirmamos, com esta tese, a relevância de compreender a formação profissional como processo histórico, indissociável da realidade concreta e das lutas sociais. As experiências das entrevistadas, ao evidenciarem o enfrentamento cotidiano das desigualdades, do autoritarismo e do racismo, reiteraram o papel do Serviço Social como profissão que, mesmo inserida nas contradições do Estado burguês, pode ser instrumento de defesa de direitos e fortalecimento da democracia.

As contribuições aqui apresentadas também apontam para a necessidade de aprofundar os estudos sobre a questão racial e colonial na formação e no exercício profissional na Bahia em seu processo de constituição histórica, tema ainda pouco explorado, mas basilar para a compreensão da profissão em um estado de maioria negra e de longa tradição de resistência popular. Como acentua Almeida (2017), o racismo está inscrito nas práticas sociais e institucionais, e o Serviço Social precisa incorporar uma reflexão radical e não superficial, sobre como raça, hierarquia e dominação atravessam as relações sociais, políticas e profissionais.

Como toda pesquisa, esta também carrega limites. As restrições de tempo, de recursos e de acesso às fontes documentais impediram uma ampliação maior do corpus empírico e uma análise mais extensa das produções institucionais da Escola de Serviço Social da Bahia e do CRESS. Ainda assim, o diálogo com as entrevistadas, os documentos levantados e a literatura crítica permitiram um diálogo fecundo, ainda que limitado, sobre a trajetória histórica da profissão.

Reconheço também, que a própria condição da pesquisadora, como mulher negra, migrante, mãe e trabalhadora, atravessou o processo de pesquisa, tanto em

suas potencialidades quanto em suas fragilidades. A pandemia, o deslocamento territorial, o trabalho, a maternidade e as perdas vividas durante o doutorado compuseram um cenário de intensas contradições, mas também de aprendizado. Como mencionei na introdução deste trabalho, houve muitos momentos que pensei em desistir, mas, finalizar este doutorado foi também um ato de compromisso com a memória do Serviço Social baiano. Assim, esta conclusão não é apenas um “fechamento” parcial da tese, mas uma reafirmação de que a produção de conhecimento é parte da luta coletiva da categoria, uma forma de manter viva a história e de construir novas possibilidades de futuro.

Por fim, permanecem abertas diversas possibilidades de aprofundamento. A análise documental do acervo do CRESS-BA e dos TCCs, bem como dos documentos particulares em posse das assistentes sociais, o estudo comparativo com outras Escolas de Serviço Social do Nordeste e a análise mais detalhada dos impactos das políticas neoliberais nas décadas seguintes são caminhos importantes de continuidade. Do mesmo modo, as questões relativas à presença e à ausência da discussão racial na formação e na prática profissional merecem ser ampliadas, especialmente considerando a importância da população negra na história e na realidade social baiana.

Além desses desdobramentos, é igualmente necessário avançar na compreensão do trabalho profissional no estado, de suas mediações concretas na constituição e na execução das políticas públicas, e das formas pelas quais o Serviço Social tem respondido às contradições do projeto societário em curso. Isso implica retomar criticamente os fundamentos teórico-metodológicos que orientaram a formação em sua gênese e institucionalização, situando-os nas relações entre Estado, Igreja e classes sociais, e nas formas históricas de enfrentamento da “questão social” na Bahia.

Ao situar o Serviço Social baiano em sua historicidade, esta pesquisa também se articula às reflexões contemporâneas sobre o projeto ético-político da profissão. As Diretrizes Curriculares reafirmam a necessidade de uma formação que integre as dimensões da formação profissional como unidade indissociável, orientada pela defesa intransigente dos direitos humanos e pela universalização do acesso às políticas sociais.

Nesse sentido, os achados desta tese revelam que muitas das tensões e desafios enfrentados pelas primeiras gerações de assistentes sociais na Bahia permanecem, sob novas formas, no cotidiano profissional. Retomar criticamente essas raízes é um exercício de memória e de compromisso, pois, como destaca a ABEPSS (1996), o projeto profissional não é dado, mas construído historicamente nas lutas sociais e nas mediações concretas do trabalho profissional. Nesse sentido, compreender as permanências e as rupturas do Serviço Social baiano é também reafirmar a atualidade do seu projeto ético-político, comprometido com a liberdade, a justiça social e a emancipação humana.

Concluir esta tese é, portanto, reconhecer o caráter inacabado de toda pesquisa e, ao mesmo tempo, afirmar as possibilidades de pesquisas que se concentrem na relação entre memória e história. Nesse percurso, é preciso reafirmar a importância da memória como mediação entre a experiência subjetiva e o movimento histórico da totalidade social. Ao revisitarem suas trajetórias, as entrevistadas não apenas reconstituíram o passado, mas o reinscreveram no presente, num exercício de rememoração que, como afirma Benjamin (1987), não busca apenas narrar o que ocorreu, mas “despertar no passado as centelhas da esperança”. Cada lembrança, ao ser evocada, desvela dimensões de classe, de gênero e de raça que atravessam a formação profissional e expressam o modo como o Serviço Social foi sendo apropriado e ressignificado no cotidiano das trabalhadoras.

REFERÊNCIAS

- ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**: com base no currículo mínimo aprovado em assembléia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 28 out. 2025.
- ALMEIDA, Magali da Silva; ALCANTARA, Itamires Lima Santos. A questão étnico-racial na agenda das entidades de representação dos(as) assistentes sociais: breve panorama atual. v. 16 n. 1 (2019): **Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1858>. Acesso em: 01 out. 2025.
- ALMEIDA, Magali da Silva. Diversidade humana e racismo: notas para um debate radical no serviço social. **Argumentum**, vol. 9, núm. 11, 2017, pp. 32-45. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4755/475555259014.pdf>. Acesso em: 28 out. 2025.
- AMADO, Jorge. **Bahia de Todos os Santos**: guia de ruas e mistérios. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ASSUNÇÃO, Vania Noeli Ferreira de. A teoria das abstrações de Marx: o método científico exato para o estudo do ser social. **Verinotio revista on-line** – n. 18. Ano IX, out./2014, p. 46-61. Disponível em: <http://www.verinotio.org/sistema/index.php/verinotio/article/view/183>. Acesso em: 02 jun. 2021.
- AZEVEDO, Thales. de. **Serviço Social e Problemas Bahianos**. Discurso de Paraninfo. Imprensa Oficial da Bahia, 1948.
- AZEVEDO, Yasmin de Oliveira Matos. **A formação profissional em Serviço Social na Bahia na década de 1965-1975**: um estudo introdutório. 2025. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Instituto de Psicologia e Serviço Social, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/41358/1/disserta%C3%A7%C3%A3o%20yasmin%20azevedo%20reposit%C3%B3rio%20da%20UFBA>. Acesso em: 30 ago. 2025.
- BENJAMIN, Walter. **O anjo da história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Prefácio, Jacques Le Goff; Apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; Tradução, André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BRASIL. **Código de ética do/a assistente social. Lei 8662/1993 de regulamentação da profissão**. 10ª. ed. rev. e atual. - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, 2012. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em: 22 abr. 2023.

CAPALBO, Creuza. Fenomenologia: tendências históricas e atuais. Ensino em Serviço Social: pluralismo e formação profissional. **Cadernos ABESS**, n. 04, Cortez: São Paulo, 1991. Disponível em: <https://abepss.org.br/ensino-em-servico-social-pluralismo-e-formacao-profissional-cadernos-abess-n-04-cortez-sao-paulo-1991/>. Acesso em: 15 out. 2025.

CARDOSO, Franci Gomes; ABREU, Marina Maciel; LOPES, Josefa Batista; SANTANA, Raimunda Nonata do N.; LIMA, Cristiana Costa. Formação profissional em Serviço Social no movimento da história no Maranhão. In: MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Angela (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste**: das origens à renovação. São Paulo: Cortez Editora, 2021. p.149-167.

CASTELLUCCI, Aldrin A. S. Flutuações econômicas, crise política e greve geral na Bahia da Primeira República. **Rev. Bras. Hist.** 25 (50), dez, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/tTwfLbBzrCYfPLhCRhDmV4s/?lang=pt>. Acesso em 25 set. 2025.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. [et al]. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHASIN, José. **Estatuto ontológico e resolução metodológica**. São Paulo, Boitempo, 2009. economia política. São Paulo : Boitempo ; Rio de Janeiro : Ed. UFRJ, 2011.

COSTA, Iraneidson Santos. BASTOS, Cristiana Mercuri. de A. A escola de Serviço Social da Bahia em sua primeira década (1944-1954). In: MOTA, A. E.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A. (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste**: das origens à renovação. São Paulo: Cortez Editora, 2021. p. 116-131.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução B. A. Schumann. Supervisão, apresentação e notas José Paulo Netto. - [Edição revista]. - São Paulo: Boitempo, 2010.

FAERMANN, Lindamar Alves. Teoria social de Marx: conhecimentos e contribuições ao trabalho do assistente social. **Serviço Social em Revista**. Londrina: UEL, v. 18, n. 02, 2016, p. 34 – 51. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/22804/19101>. Acesso em 03 ago. 2021.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. Curitiba: Kottler Editorial; São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.

FERREIRA, Gracyelle Costa. **Raça e nação na origem da política social brasileira**: União e Resistência dos trabalhadores negros. Tese (Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/16398/2/Tese%20-%20Gracyelle%20Costa%20Ferreira%20-%202020%20-%20E2%80%93%20Completa.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2025.

FORD, Juliana Viana. O Serviço Social e o debate sobre tempo, história e memória. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 134, p. 52-69, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/sssoc/n134/0101-6628-sssoc-134-0052.pdf>. Acesso em 15 dez. 2019.

FORTUNA, Sandra Lourenço de A. GUEDES, Olegna. de S. A produção do conhecimento e o projeto ético-político do Serviço social. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 25-33, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02592020v23n1p25>. Acesso em 05 ago. 2021.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

FURTADO, Celso. **Teoria e política do desenvolvimento econômico**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1967.

GASPAR, Ronaldo Fabiano dos Santos. **Contribuições para uma crítica ao pensamento político de Hannah Arendt**. Tese (doutorado em Ciências Sociais). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/3332>. Acesso em: 16 abr. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, Weber Lopes. **Racismo e eugenia no pensamento conservador brasileiro: a proposta de povo em Renato Kehl**. São Paulo: Liber Ars, 2018.

GONÇALVES, Renata. Quando a questão racial é o nó da questão social. **Rev. katálysis** 21 (03), Sep-Dec 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/JGPd8LQgf3yWcxfRRWwtFN/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2025.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização: Flávia Rios, Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUERRA, Yolanda. A dimensão investigativa no exercício profissional. In: CFESS. ABEPSS. (Org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://cressrn.org.br/files/arquivos/ZxJ9du2bNS66joo4oU0y.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

GUERRA, Yolanda. Consolidar avanços, superar limites e enfrentar desafios: os fundamentos de uma formação profissional crítica. In: GUERRA, Yolanda [et al] (Org.). **Serviço social e seus fundamentos: conhecimento e crítica**. 2ª ed. Campinas: Papel Social, 2019.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A.; CASTRO, Nádia. A. Classes, regimes fabris e mudança social no Nordeste brasileiro. **Caderno CRH**, v. 3, n. 12, 1990. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18876>. Acesso em: 25 out. 2021.

HAESBAERT, Rogério. Região, regionalização e regionalidade: questões contemporâneas. **Revista Antares**, n.3. Rio Grande do Sul, jan/jun. 2010. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4553781/mod_resource/content/1/3.haesbaert.pdf. Acesso em 21 ago. 2023.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Edições Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre a História**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2013.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2004.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/t7jmcDg9vPQG3bhmz3WTPCs/?lang=pt>. Acesso em 28 ago. 2021.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. Marxismo e Serviço Social: uma aproximação. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v.18, n.2, P 204-226, ago. a dez. / 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18603>. Acesso em 18 abr. 2023.

IANNI, Octávio. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1971.

IANNI, Octávio. **A ditadura do grande capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE.

Características Demográficas do Estado da Bahia. Edição Comemorativa do IV Centenário de Salvador. Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro, 1949. Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=281045>. Acesso em 25 set. 2023.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LARA, Ricardo. A incidência da teoria social crítica no Serviço Social. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 18, n. 1, p. 43-59, 2009. Disponível em: <https://seer.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/view/116>. Acesso em 02 dez. 2025.

LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIMA, Aruã Silva de. **Uma democracia contra o povo: Juraci Magalhães, Otávio Mangabeira e a UDN na Bahia (1927 – 1946)**. 2010. 180 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em História)- Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2010. Disponível em: <http://200.128.81.65:8080/handle/tede/1158>. Acesso em: 30 ago. 2025.

LIMA, Rita de Lourdes de. O Serviço Social em Natal (RN). **Interface**, Natal/RN, v. 3, n. 1, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/fb8d829e-fbb5-46c6-998b-9ec0cad80cf3/content>. Acesso em 27 set. 2024.

LIMA, R. de L. de; INÁCIO, M. de Oliveira; ARAÚJO, A. da S.; FRANCO, M. F.; SILVA, M. A. de M. e. As mulheres e o Serviço Social: uma investigação em Natal/RN. **XIX Seminário Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social**. El Trabajo Social en la coyuntura latinoamericana: desafíos para su formación, articulación y acción profesional. Universidad Católica Santiago de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador. 4-8 de octubre 2009.

LISBOA, Breno Almeida V. **Uma elite em crise**: a açucarocracia de Pernambuco e a Câmara Municipal de Olinda nas primeiras décadas do século XVIII. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/7578>. Acesso em: 01 set. 2025.

LUKÁCS, George. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a categoria da particularidade. Tradução Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S. A., 1978.

LUKÁCS, George. **Para uma ontologia do ser social I**. Tradução Carlos Nelson Coutinho, Mário Duayer, Nélio Schneider. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

LUKÁCS, George. **Para uma ontologia do ser social**. Vol. 14. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

MANDEL, Ernest. **O capitalismo tardio**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MARINI, Ruy Mauro. **Dialética da dependência**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **História oral**: exercício democrático da palavra. In: MARTINELLI, Maria Lúcia. [et al.]. A história oral na pesquisa em serviço social: da palavra ao texto. São Paulo: Cortez, 2019.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857 - 1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo. 2011.

MARX, Karl. **Miséria da filosofia**. Tradução José Paulo Netto. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Expressão Popular. 2009.

MELO NETO, João Cabral. de. **Morte e vida Severina**: auto de Natal pernambucano. 1ª ed. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

MORAES, Teresa Maria Cunha. de. **A trajetória do Serviço Social no Brasil e a implantação da Escola de Serviço Social na Bahia**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Escola de Serviço Social da Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2013.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

MOURA, Clóvis. **Dialética Radical do Brasil Negro**. 3.ed. São Paulo, SP: Anita Garibaldi, 2020.

MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Aangela. (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste**: das origens à renovação. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MUSTAFÁ, Maria Alexandra da Silva M., A Igreja católica e o Serviço Social no Nordeste: acenos históricos e perspectivas. In: MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Aangela. (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste**: das origens à renovação. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

NEGRO, Antonio Luigi.; BRITO, Jonas. Mãe paralítica no teatro das oligarquias? O papel da Bahia na Primeira República para além do café-com-leite. **VARIA HISTORIA**, Belo Horizonte, vol. 29, nº 51, p.863-887, set/dez 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/BLkskV493NyHZcz4ycqmbbG/?lang=pt>. Acesso em 02 set. 2021.

NEGRO, Antonio Luigi.; BRITO, Jonas. Insurgentes incendeiam a cidade da Bahia: o Quebra-Bondes e a Revolução de 30. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 71, p. 579-599, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/hsjGxXrdLDzVXF7ZWjrL3Fj/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 01 out. 2025.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, José Paulo. Introdução ao Método na Teoria Social. In: **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. CFESS/ABEPSS. Brasília, 2009.

Disponível em: <http://www.pcb.org.br/portal/docs/int-metodo-teoria-social.pdf>. Acesso em 21 mar. 2021.

NETTO, José Paulo. Notas sobre o marxismo e Serviço Social, suas relações o Brasil e a questão do seu ensino. In: **Cadernos ABESS** n, 4. São Paulo: Cortez, 1991, p. 76 – 95. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/o-marxismo-e-seus-rebatimentos-no-servico-social-jose-paulo-netto-joao-antonio-de-paula-201609020231020166010.pdf>. Acesso em 30 abr. 2021.

NETTO, José Paulo. Para uma história nova do Serviço Social no Brasil. In: SILVA, M. L. O. (Org.). **Serviço Social no Brasil: história de resistências e de ruptura com o conservadorismo**. São Paulo: Cortez, 2016.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

NOGUEIRA, Ataliba. **Antônio Conselheiro e Canudos: revisão histórica**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

OLIVEIRA, Dennis. Uma análise marxista das relações raciais. In: MOURA, Clóvis. **Dialética Radical do Brasil negro**. 3. ed. São Paulo: Anita Garibaldi, 2020. p. 11-18.

OLIVEIRA, Francisco de; REICHSTUL, Henri Philippe. Mudanças na Divisão Inter-Regional do Trabalho no Brasil. **Estudos Cebrap**, nº 4, 1973.

OLIVEIRA, Francisco de. A questão regional: a hegemonia inacabada. **Estudos Avançados**. São Paulo: USP, n. 18, vol.7, p. 43-63, mai/ago. 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/K8GfF5R6gPY7tTQFXWMxggP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 15 ago. 2023.

OLIVEIRA, Francisco de. **O elo perdido: classe e identidade de classe na Bahia**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

OLIVEIRA, Francisco de. de. **Elegia para uma re(li)gião: Sudene, Nordeste. Planejamento e conflitos de classes**. São Paulo: Boitempo, 2008.

OLIVEIRA, Francisco de. de. **Crítica à Razão Dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2013.

PEREIRA, Amauri Mendes. Vale (também) o que está escrito: o Pensamento Negro Contemporâneo como parte do Pensamento Social no Brasil (1ª parte). **Revista Espaço Acadêmico**, [S. l.], n. 10, v. 120, p. 71-84, maio, 2011. Primeira parte. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12477>. Acesso em: 10 ago. 2022.

PEREIRA, Evelyne Medeiros. **A dialética do desenvolvimento desigual interregional: a questão social no Nordeste brasileiro (2007-2015)**. 2018. 305 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade

Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/457932113/Tese-Evelyne-Medeiros-Pereira-2018-1-pdf>. Acesso em 26 jan. 2022.

PEREIRA, Evelyne Medeiros. A questão regional e o Nordeste no desenvolvimento do capitalismo brasileiro. In: MOTA, A. E.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A. (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação**. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

PEREIRA, Evelyne Medeiros; GUIMARÃES, Sthefanny T. S.; SANTOS, Danielle. O. C. Pensamento social brasileiro e formação profissional em Serviço Social. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 20, n. 40, p. 14-29, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/31067>. Acesso em: 02 ago. 2023.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/vwc8g/pdf/piana-9788579830389.pdf>. Acesso em: 17 set. 2020.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15. Disponível em: http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf. Acesso em 14 set. 2021.

PRATES, Jane C.; PRATES, Flávio C. Problematizando o uso da técnica de análise documental no Serviço Social e no Direito. **Sociedade em Debate**, Pelotas, 15(2): 111-125, jul.-dez./2009. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/8003>. Acesso em: 15 abr. 2023.

PREBISCH, Raúl. O desenvolvimento econômico da América Latina e alguns de seus principais problemas. **Revista Brasileira de Economia**, v. 3, n. 3, 1949. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rbe/article/view/2443>. Acesso em: 27 set. 2025.

ROSA, Elizabete Terezinha S. História e memória do Serviço Social: pesquisa de trajetórias profissionais por meio da metodologia de História Oral. In: MARTINELLI, M. L. [et. al.]. **A História oral na pesquisa em serviço social: da palavra ao texto**. São Paulo: Cortez, 2019.

ROUSSO, Henry. **O arquivo ou o indício de uma falta**. Revista Estudos Históricos. v. 17, p. 85-91, 1996.

ROUSSO, Henry. "A Memória não é mais o que era". IN AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **Usos e Abusos da História Oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV. 2006. p. 93-101.

SÁ-SILVA, Jackson. R.; ALMEIDA, Cristóvão. D.; GUINDANI, Joel. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 12 jul. 2020.

SANTOS, Josiane S. **Particularidades da “questão social” no capitalismo brasileiro**. 2008. 217 f. Tese (Doutorado em Serviço Social), Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, Silvana Mara de M. dos.; RAMOS, Sâmya Rodrigues. Prefácio. In: MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Angela. (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação**. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

SCHWARCZ, Lília M.; BOTELHO, André. Pensamento Social brasileiro, um campo vasto ganhando forma. **Lua Nova**, n. 82, São Paulo, 2011. p. 11-16. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67318715002>. Acesso em: 02 ago. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Ana Paula Procópio da. **O contrário de casa grande não é senzala. É quilombo! A categoria práxis negra no pensamento de Clóvis Moura**. 2017. Tese (Doutorado em Serviço Social) — Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/30/teses/866835.pdf?fbclid=IwAR0D3GkPw3jknTKSvVSCp4noxXQA7WMuyJ5wFzFcgZ8SreJhebv9bCctPo>. Acesso em: 03 mar. 2022.

SILVA, José Fernando Siqueira. Serviço Social: razão ontológica ou instrumental? **R. Katál.**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 72-81, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/qCzyVVPsKy9hRx9Njxqs7TJ/?lang=pt>. Acesso em 18 abr. 2023.

SILVA, José Fernando Siqueira; SANT'ANA, Raquel Santos. O Método na teoria social de Marx: e o Serviço Social? **Temporalis**. Vitória, ES: ABEPSS. V. 13, n. 25, 2013, p. 181 - 203. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/4889/4148>. Acesso em 21 mar. 2021.

SILVEIRA JÚNIOR, Adilson Aquino (Org.). **A reconstrução histórica do Serviço Social no Nordeste**. Curitiba: CRV, 2021. Disponível em: <https://www.editoracrv.com.br/livrosdigitais/pdf/viewer.html>. Acesso em: 09 ago. 2021.

SILVEIRA JÚNIOR, Adilson Aquino (Org.). **Serviço Social em Pernambuco: primeiras décadas da formação e atuação profissional**. Curitiba: Editora CRV, 2020. Disponível em: https://www.ufpe.br/ccsa/informes/-/asset_publisher/8TgQ0vpyChuQ/content/livro-on-line-resgata-memoria-do-servico-social-em-pernambuco/40615. acesso em: Acesso em: 09 ago. 2021.

THOMPSON, Edward Palmer. A história vista de baixo. In: NEGRO, Antônio Luigi; SILVA, Sérgio. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

TRAVERSO, Enzo. **O passado, modos de usar: história, memória e política**. [S.l.]: Unipop, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TROTSKY, Leon. **A história da Revolução Russa**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/530450/A_historia_revolucao_russa-v.1.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 15 ago. 2023.

VIEIRA, Balbina Ottoni. **História do serviço social: contribuição para a construção de sua teoria**. 3 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1980.

VIEIRA, Flávio Lúcio Rodrigues. Estado e questão regional: por uma economia política da região. **Revista de História**. João Pessoa: Seculum, n.14, p.139-156, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/srh/article/view/11347/6461>. Acesso em 19 jan. 2022.

YAZBEK, Maria Carmelita. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social brasileiro na contemporaneidade. In: CFESS. ABEPSS. (Org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://cressrn.org.br/files/arquivos/ZxJ9du2bNS66joo4oU0y.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Levantamento dos TCCs

O levantamento dos TCCs foi realizado abrangendo o período de 1944 a 1989 buscando abarcar o intervalo discutido na pesquisa até a finalização da década de 1980. O levantamento foi feito em dois momentos, o primeiro juntamente com o Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Bahia, de 08 a 22 de fevereiro de 2021, no qual levantamos os TCCs escritos nas décadas de 1940, 1950 e 1960. E, no segundo momento, realizado apenas pela pesquisadora, de 27 de janeiro a 08 de fevereiro de 2022, no qual foram levantados os TCCs das décadas de 1970 e 1980.

Para o levantamento, a busca foi realizada no site da biblioteca da UCSAL⁴⁸, utilizando os seguintes descritores: Serviço Social; Questão social; Trabalho; Formação; Assistentes sociais; Assistência Social; LBA; SESC; SESI; Hospital Santa Izabel; Thales de Azevedo, Menor, Educação, Saúde, etc. As opções de consulta utilizadas foram: por palavra usando a ordenação título no modo de busca livre, na qual pesquisamos por cada descritor em todas as unidades de formação da instituição e em todos os tipos de obra; por ano, onde inserimos na opção de busca cada ano abrangendo o período da pesquisa (1944-1989). A partir desse levantamento, construímos uma listagem contendo os títulos dos TCCs, as autoras, o ano de publicação e o número de chamada registrado no site da biblioteca.

Minha primeira ida presencial à biblioteca se deu em 28 de janeiro de 2021 juntamente com o Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Bahia, na qual, foi possível conversar com a bibliotecária, conhecer o processo da instituição, ver alguns dos TCC's, fazer anotações e ajustes. Foi nos informado que as monografias, por se caracterizarem como documentos históricos, alguns em estado de deterioração em função do tempo, não poderiam sair da instituição, por isso, a consulta só poderia ser feita presencialmente. Foi nos autorizado a digitalização manual dos documentos, a qual fizemos utilizando um aplicativo para digitalização nos próprios celulares.

As idas à biblioteca foram previamente agendadas com a bibliotecária, para a qual também enviamos a listagem com o levantamento realizado para que separasse

⁴⁸ Fizemos uma busca para complementação e conferência das informações também presencialmente junto à bibliotecária da instituição.

os TCC's para nós, pois, estávamos em contexto de pandemia e a circulação pela biblioteca não estava permitida. A digitalização dos documentos foi realizada, em um primeiro momento, de 17 a 22 de fevereiro de 2021 e, em um segundo momento, de 15 de março a 20 de abril de 2022.

Ao todo, levantamos 921 TCCs no site da biblioteca, dos quais, digitalizamos 244, distribuídos conforme o Quadro 6:

Quadro 6 - Relação dos TCCs levantados e digitalizados

Década	Levantamento Geral	Levantamento Bahia	Digitalizados
1940	18	7	2
1950	42	33	32
1960	70	64	56
1970	286	286	72
1980	505	505	80
Total	921	895	244

Fonte: Elaborado pela autora

Como é possível observar, há um número expressivo de monografias levantadas e digitalizadas. Aqui cabem algumas observações:

- No que se refere aos TCCs da década de 1940, dos 18 trabalhos levantados, 11 trabalhos não eram da Bahia, o que só foi possível identificar no momento da consulta presencial, uma vez que no site da biblioteca não havia a informação, totalizando então sete trabalhos, dos quais conseguimos digitalizar dois trabalhos;
- A respeito dos TCCs da década de 1950, identificamos na consulta presencial que nove não eram da Bahia, perfazendo um total de 32 trabalhos encontrados do levantamento enviado, um dos quais encontramos e digitalizamos, porém, não o havíamos encontrado no levantamento feito no site da biblioteca;
- Em referência aos trabalhos da década de 1960, dos 70 levantados, seis também não eram da Bahia e oito TCCs não conseguimos digitalizar em função das restrições sanitárias impostas na cidade de Salvador no período relacionadas ao momento de

pandemia, no qual, a Biblioteca foi fechada. Por esse motivo, digitalizamos, então, 56 trabalhos.

Segui uma metodologia diferente para a digitalização de trabalhos das décadas de 1970 e 1980. Como podemos perceber no Quadro 02, há um aumento exponencial da quantidade de trabalhos levantados, o que inviabilizaria a digitalização de todos, deste modo, depois de construída a lista com o levantamento, a partir dos títulos dos trabalhos, defini alguns temas a partir dos que mais apareciam e, por meio de uma amostra probabilística simples selecionei ao menos um de cada tema, tentando contemplar diferentes instituições e temáticas. Também escolhi intencionalmente aqueles que, a partir dos títulos, acreditei versar mais diretamente sobre o tema da pesquisa (fundamentos da profissão, reflexões mais gerais sobre a sociedade, etc.)⁴⁹.

Sendo assim, no que tange à década de 1970, construí uma lista com 90 trabalhos, dos quais encontrei e digitalizei 72, já em referência à década de 1980, de uma lista com 97 trabalhos, consegui encontrar e digitalizar 80 monografias.

No Quadro 7, pode ser percebido os principais temas abordados nos Trabalhos de Conclusão de Curso de Serviço Social na Bahia desde sua gênese ao final da década de 1980. Para identificação dos temas, fiz a leitura de todos os títulos encontrados no levantamento e, a partir daí, os categorizei. É importante ressaltar que todo exercício de categorização é arbitrário, não deixando de ser, sempre, um enquadramento de algo que é complexo e multifacetado, mas, que na realidade desta pesquisa, permitiu, ainda que de forma incipiente, uma aproximação com a realidade pesquisada.

Quadro 7 - Principais temas encontrados no levantamento dos TCCs

Nº	Tema	1940	1950	1960	1970	1980	Total
1	Serviço Social e grupo	-	1	5	12	4	22
2	Assistência Jurídica	-	-	-	8	41	49
3	Assistência Social	-	1	-	13	104	118
4	Serviço Social e comunidade	-	-	12	48	66	126

⁴⁹ Sabemos que somente a partir dos títulos não é possível ter uma noção mais aprofundada sobre os temas dos trabalhos, no entanto, diante do volume de monografias e do tempo restrito para a confecção da tese, decidimos adotar esses critérios para a digitalização dos TCCs.

5	Serviço Social e Conselhos	-	-	-	1	-	1
6	Educação	-	-	4	70	20	94
Nº	Tema	1940	1950	1960	1970	1980	Total
7	Serviço Social e empresa	-	-	3	5	34	42
8	Serviço Social e família	-	5	3	8	12	28
9	Serviço Social e trabalho	1	5	1	2	2	11
10	Pessoas com deficiência	-	-	-	23	38	61
11	Reabilitação profissional	-	-	1	2	-	3
12	Saúde Mental	-	1	1	47	54	103
13	Saúde	1	9	12	13	40	75
14	Criança e adolescente (“Menor”)	2	4	3	13	30	52
15	Habitação e urbanização	-	-	-	17	15	32
16	Administração/Planejamento	-	-	1	-	17	18
17	Serviço Social e Política Social	-	-	-	-	1	1
18	Processamento de dados	-	-	-	-	2	2
19	Movimentos Sociais	-	-	2	-	10	12
20	Serviço Social e cultura	-	-	-	-	5	5
21	Meio Ambiente	-	-	-	-	1	1
22	Proteção à mulher	-	-	-	-	3	3
23	Fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social	2	-	1	3	-	5
24	Serviço Social e caso individual	1	1	1	-	-	3
25	Idoso	-	1	-	1	-	2
26	Previdência Social	-	3	7	-	-	10
27	Serviço Social Rural	-	1	-	-	-	1
28	Segurança Pública	-	1	-	-	1	2
29	Aspectos sociais gerais	-	-	5	-	5	10
30	Outros	-	-	2	-	-	2
Total		7	33	64	286	505	895

Fonte: Elaborado pela autora

Tive bastante dificuldade para categorizar os TCCs, pois, em muitos dos trabalhos, apenas observando o título não foi possível identificar em qual tema ele poderia ser classificado, um exemplo é o TCC intitulado “Uma experiência de implantação de Serviço Social”, escrito em 1965. Neste caso, não é possível saber do que trata a monografia.

Uma outra dificuldade é que olhando para os títulos, alguns TCCs se encaixam em mais de um tema, como por exemplo o TCC “Experiência de Serviço Social realizada em uma unidade escolar com grupos de adolescentes”, de 1978, esse trabalho, se observarmos apenas o título, poderia ser classificado no tema educação, como também Serviço Social e grupo, e ainda, crianças e adolescentes. Nestes casos tentei observar o que sobressai, mas é importante ressaltar que essa organização foi feita apenas para facilitar a observância dos TCCs e não é uma classificação estanque e fechada, pelo contrário, é um primeiro esforço de sistematização.

Como é possível perceber, as áreas que mais se sobressaíram foram Serviço Social e Comunidade, sobretudo a partir do final da década de 1960; Assistência Social, principalmente ligada à Legião Brasileira de Assistência (LBA) e aos Centros Sociais Urbanos (CSU) em diversas comunidades de Salvador e Região Metropolitana; a área da saúde mental é extremamente expressiva nos TCCs de Serviço Social na Bahia, principalmente no, à época, Hospital Juliano Moreira. É bastante expressiva também a área da Educação e a descrição de experiências de estágio com pessoas com deficiência, sobretudo ligadas à educação.

Os TCCs, em sua esmagadora maioria, eram descrições e análise da experiência de estágio, exigidos, como afirmam Costa (1987) e Carrera, Oliveira e Cruz (2021), enquanto condição para a diplomação. A partir da década de 1970 identifiquei TCCs que abordam temas sociais mais abrangentes e alguns poucos que tratam mais especificamente de temáticas ligadas aos fundamentos da profissão, não necessariamente vinculados à experiência de estágio.

As aproximações preliminares feitas neste trabalho, permitem inferir que o Serviço Social na Bahia teve uma grande participação na estruturação das políticas sociais no estado nos anos seguintes à sua criação. Isso pode ser percebido pela diversidade de instituições que eram campo de estágio das estudantes de Serviço Social e demandaram o trabalho da assistente social, como podemos conferir no

Quadro 03, que lista as principais instituições que conseguimos identificar no levantamento feito dos TCCs.

Quadro 8 - Principais instituições encontradas nos TCCs

Instituição	1940	1950	1960	1970	1980	Total
Hospital Psiquiátrico Juliano Moreira	-	1	-	22	31	54
Coordenadoria de Assistência Judiciária (CAJ)	-	-	-	8	44	52
Legião Brasileira de Assistência (LBA)	-	5	6	3	10	29
Secretaria de Educação e Cultura (Departamento de Ensino de Primeiro Grau)	-	-	-	21	-	21
Pastoral Universitária do Salvador	-	-	-	2	19	21
Secretaria De Educação E Cultura (Divisão De Assistência Psicopedagógica - DAPP) (Setor De Educação De Excepcionais)	-	-	-	5	15	20
Departamento de Administração Geral (DAG) Assessoria de Planejamento (ASPLAN)	-	-	-	-	19	19
Fundação de Assistência a Menores do Estado da Bahia (FAMEB) (atual FUNDAC)	-	-	-	3	13	16
Centro Comunitário de Saúde Mental Mário Leal	-	-	-	9	5	14
Juizado de Menores da Comarca de Salvador	-	-	-	3	11	14
Empresa Paes Mendonça S/A	-	-	-	2	11	13
Hospital Central Prof. Roberto Santos	-	-	-	-	13	13

Fonte: Elaborado pela autora

Ao todo, listei mais de 175 instituições encontradas nas monografias de Serviço Social na Bahia entre as décadas de 1940 e 1980. Percebemos com o quadro acima

que há uma ampla abordagem na área da saúde mental, expressa nos, à época, Hospital Juliano Moreira e o Centro Comunitário de Saúde Mário Leal. Outra área bastante expressiva, sobretudo na década de 1980 é a área da assistência Judiciária, sendo o campo de estágio a Coordenadoria de Assistência Judiciária. Com grande capilaridade nas décadas estudadas, também podemos observar, enquanto um importante campo de estágio, a Legião Brasileira de Assistência Social (LBA) em suas múltiplas frentes de atuação, que possuía uma fortíssima ligação com o Serviço Social. A área da educação também é um importante campo, como podemos perceber na quantidade de TCCs ligados à Secretaria de Educação e seus departamentos.

Ainda, há uma expressiva quantidade de monografias escritas na área de empresa. Há uma verdadeira diversidade de empresas que se constituíram como campos de atuação e estágio do Serviço Social na Bahia, como pode ser percebido no quadro com a Empresa Paes Mendonça S/A. Para citar algumas outras empresas: Bahema S/A Engenheiros Importadores; Empresa Viazul - Transportes Rodoviários LTDA; Empresa de Transportes Urbanos de Salvador (Transur); dentre outras.

Outras instituições, embora não estejam listadas no Quadro 03 também se mostraram extremamente relevantes como campos de estágio e como espaços sócio-ocupacionais da assistente social. Por exemplo, na área da saúde, o Hospital Ana Nery, a Santa Casa de Misericórdia da Bahia; na área do “Serviço Social de comunidade”, a Federação de Associações de Bairros de Salvador (FABS); nas áreas da Habitação e Urbanização, o Instituto de Orientação às Cooperativas Habitacionais (INOCOOP) e a Instituição Habitação e Urbanização da Bahia (URBIS).

É importante destacar também a realização de estágio nos diversos centros sociais existentes à época e sua abordagem a partir dos anos 1970, tanto na cidade de Salvador, quanto na Região Metropolitana de Salvador (RMS). Há uma diversidade muito grande nos seguintes locais: Pernambués, Liberdade, Vale das Pedrinhas, Vasco da Gama, Plataforma, Feira de Semana, Lauro de Freitas, etc.

A área da Previdência Social também se mostrou muito relevante, explicitada pelo Instituto Nacional de Previdência Social (INPS); Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Industriários (IAPI); Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Comerciantes (IAPC); Caixa de Aposentadoria e Pensões dos Ferroviários e Empregados em Serviços Públicos (CAPFESP); entre outras instituições.

APÊNDICE B

Levantamento dos documentos no CRESS-BA

Quadro 9 – Levantamento dos documentos no CRESS-BA

DATA DO LEVANTAMENTO	TIPO DO DOCUMENTO	TÍTULO	DATA DO DOCUMENTO	ESPECIFICAÇÕES
23/03/22	Carta	Carta da APAS	1975	Carta aos Sócios da APAS informando o retorno das atividades
30/03/22		Convênio Cultural das Entidades de Profissionais Liberais da Bahia	1975	Atividade sobre "A problemática dos desabrigados na cidade do Salvador"
30/03/22		Convênio Cultural das Entidades de Profissionais Liberais da Bahia	1976	Chamada para reunião
29/03/2022	Boletim	Boletim Especial CFAS - II CBAS	1976	
23/03/22	Relatório de Avaliação	Relatório de Avaliação da Diretoria da APAS de 1975 a 1977	1977	
23/03/22	Plataforma	Plataforma da APAS	1977	
30/03/22		Convênio Cultural das Entidades de Profissionais Liberais da Bahia	1977	Instituição da Comissão Provisória de Trabalho Conjunto Discussão contra a Censura
30/03/22		Convênio Cultural das Entidades de Profissionais Liberais da Bahia	1977	Discussão sobre a Comissão Provisória de Trabalho Conjunto
30/03/22		Convênio Cultural das Entidades de Profissionais Liberais da Bahia	1977	Discussão do Plano de Trabalho para o Convênio
30/03/22		Convênio Cultural das Entidades de Profissionais Liberais da Bahia	1977	Reunião do Conselho de Representantes Aborda as lutas estudantis
30/03/22	Relatório	Relatoria da Reunião do Trabalho Conjunto – APAS	1977	
30/03/22	Programa	Programa Seminário "O meio ambiente na Região Metropolitana de Salvador"	1977	
30/03/22	Relatório	Relatório de Reunião Trabalho Conjunto	1977	Relatório de Reunião
29/03/2022	Relatório	Conclusão de Reunião APAS	1977	
29/03/2022	Ata	Ata de Posse Diretoria APAS	1977	
29/03/2022	Estatuto	Estatuto da APAS	1977	

DATA DO LEVANTAMENTO	TIPO DO DOCUMENTO	TÍTULO	DATA DO DOCUMENTO	ESPECIFICAÇÕES
30/03/22		Informativo Trabalho Conjunto dos Bairros	1978	Posicionamento frente ao despejo de 250 famílias de uma ocupação
30/03/22	Ofício	Ofício Convênio Cultural das Entidades de Profissionais Liberais da Bahia	1978	Relatório de Reunião
30/03/22	Convite	Convite Trabalho Conjunto dos Bairros	1978	Convite para o "Dia do Marotinho"
30/03/22	Relatório	Relatório de Reunião Comissão Provisória do Trabalho Conjunto da Cidade do Salvador	1978	Relatório de Reunião - tem dados importantes sobre a conjuntura nacional e baiana no período
30/03/22		Convocação para Reunião	1978	
29/03/2022	Relatório	Relatório de Atividades Desenvolvidas pela Comissão Salarias da APAS	1978	
29/03/2022	Manual	Manual de Inscrição CRAS	1978	
09/03/22	Livro	Experiência da Bahia - Centros Sociais Urbanos	1979	Referência: BAHIA. Secretaria do Trabalho e Bem-Estar Social/ Fundação para o Desenvolvimento de Comunidades. Centros Sociais Urbanos; Experiência da Bahia. Salvador, SETRABES/FUNDESCO, 1979. Documento elaborado por Lucy Regis e Llliana Mercuri (Assistentes Sociais) com uma equipe técnica multidisciplinar.
30/03/22	Informativo	Informativo Movimento de Defesa da Amazônia	1979	
30/03/22	Carta aberta	Carta Aberta à População - Movimento de Defesa da Amazônia	1979	
30/03/22	Boletim	Boletim Informativo do Comitê de Defesa da Amazônia	1979	
30/03/22	Relatório	Relatório do Seminário sobre Educação Popular Infantil	1979	Teve a participação de diversos movimentos, inclusive do movimento negro
30/03/22	Relatório	Relatório da 4ª Reunião da Comissão Executiva Nacional (CEN)	1979	
30/03/22	Ata	Atas de Reuniões da APAS	1979	

DATA DO LEVANTAMENTO	TIPO DO DOCUMENTO	TÍTULO	DATA DO DOCUMENTO	ESPECIFICAÇÕES
29/03/2022		Abaixo Assinado	1979	Abaixo Assinado contra a demissão de uma colega Ass. Social
23/03/22	Informe de Atividades	Informe de Atividades da APAS	1980	
23/03/22	Boletim Informativo APAS	Boletim Informativo APAS - Ano 06 - Nº 21 - Fevereiro/80	1980	Solidarização da APAS com a luta por melhores condições de trabalho e salário dos professores da ESSUCSAL
30/03/22	Plano	Plano de Reestruturação do Trabalho Conjunto	1980	Importante! Explica o trabalho conjunto
29/03/2022	Programa	Iº Congresso Nacional de Luta Contra a Carestia	1980	
29/03/2022	Nota	Nota de Apoio aos Agricultora de Camucim	1980	Assinaram associações de serviço social da Bahia, Pernambuco, Paraíba, Sergipe e São Paulo
23/03/22	Moção de Apoio	Moção de Apoio da APAS à luta nacional dos Docentes das Universidades Federais Autárquicas	1981	Moção de Apoio endereçada a APUB
23/03/22	Convite	Convite para a Reunião Geral da APAS	1981	
23/03/22	Boletim Informativo	Boletim Informativo CRAS	1981	Boletim Informativo do CRAS - Julho/ Agosto/ Setembro/ 1981 - Ano I - nº I - Distribuição gratuita
30/03/22	Convite	Convite para reunião - Movimento Contra a Carestia/Bahia	1981	
29/03/2022	Relatório	Relatório Debates Realizados em Comemoração ao Dia Internacional da Mulher	1981	
29/03/2022	Relatório	Relatório do I Encontro Estadual de Assistentes Sociais	1982	Moção de Repúdio e Apoio
29/03/2022	Relatório	Relatório do I Encontro Estadual de Assistentes Sociais	1982	
23/03/22	Boletim Informativo	Boletim Informativo CRAS	1983	Nº 6 - Delegacia de Sergipe
23/03/22	Resolução	Resolução de Criação do CRAS Sergipe	1983	Informa a Resolução do CFAS para a criação do Conselho Regional de Sergipe
23/03/22	Ata	Ata de Criação do CRAS Sergipe	1983	
23/03/22	Ata	Ata da reunião da diretoria do CRAS- Delegacia Sergipe que delibera a Criação do CRAS Sergipe	1983	

DATA DO LEVANTAMENTO	TIPO DO DOCUMENTO	TÍTULO	DATA DO DOCUMENTO	ESPECIFICAÇÕES
23/03/22	Ata	Ata Reunião Ordinária do CRAS	1983	
23/03/22		Processo de Desmembramento da Delegacia de Sergipe	1983	
23/03/22	Encarte	Encarte: Semana do Assistente Social	1983	Tema: Cultura e Lazer
23/03/22	Boletim Informativo CRAS	Boletim Informativo CRAS - Nº 5 - jul/ago/set. - 1983	1983	
23/03/22		Considerações sobre a Semana do Assistente Social de 1983	1983	Trata sobre a divulgação da semana do Ass. Social
30/03/22	Recorte de Jornal	Recorte de Jornal - Convocação para a Assembleia Nacional da APAS	1983	
29/03/2022	Nota	Nota de Protesto APAS	1983	Protesto contra o valor do reajuste proposto pelo governo federal aos Servidores Cívicos
29/03/2022		Livro de Atas APAS	1983	
23/03/22	Ata	Ata Assembleia Geral extraordinária APAS	1984	Março
23/03/22	Ata	Ata Assembleia Geral extraordinária APAS	1984	Agosto
23/03/22	Boletim	Boletim CFAS - Ano I - Nº I - Março de 1984	1984	Aborda o processo eleitoral do CFAS
23/03/22	Boletim	Boletim Informativo CRAS	1984	Aborda o processo eleitoral do CRAS
23/03/22	Boletim	Boletim Informativo CRAS - 5ª Região- BA/SE - ano 1 - ja./fev./mar. - nº 3	1984	Trata sobre a mudança de diretoria Aborda as discussões para o novo Código de Ética Fala de um curso de especialização realizado pela ESSUCSAL
29/03/2022	Nota	Nota de Repúdio APAS	1984	
29/03/2022	Nota	Nota de Apoio às Diretas Já APAS	1984	
29/03/2022	Moção	Moção de Apoio APAS	1984	Moção de apoio ao Deputado Luiz Umberto que está sendo ameaçado de perda de mandato
29/03/2022	Moção	Moção de Apoio a APAS pela transformação em Sindicato	1984	
29/03/2022	Ofício	Ofício para a APAS da Vereadora Eliana Krtesz Parabenizando pelo dia do Ass. Social	1984	
29/03/2022		Apreciação do Questionário da Pesquisa realizada pela ABESS sobre a formação profissional	1984	

DATA DO LEVANTAMENTO	TIPO DO DOCUMENTO	TÍTULO	DATA DO DOCUMENTO	ESPECIFICAÇÕES
23/03/22	Relatório	Relatório Reunião de Avaliação CRAS	1985	
23/03/22	Convite	Convite para a discussão da plataforma da CHAPA I do SASB	1985	Transformação da Associação Profissional de Assistentes Sociais em Sindicato
23/03/22	Carta	Carta aos Assistentes Sociais	1985	Assinam: Grupo de A. S. da Coelba CFAS CRAS - 5ª Região SASB
23/03/22	Boletim Informativo	Boletim Informativo CRAS	1985	jan/fev.
29/03/2022		Mesas Coletoras Suplementares	1985	
29/03/2022	Moção	Moção da Câmara em parabenização do dia do ass. Social	1985	
09/03/22	Sistematização de Apresentação	História da organização dos Assistentes Sociais na Bahia	1986	Trabalho Apresentado pela A.S. Maria Léa Rocha Fagundes - Presidente do Sindicato dos Assistentes Sociais da Bahia no I Encontro Estadual dos A. S. de Empresa realizado em Salvador em outubro de 1986.
23/03/22	Material de Campanha CRAS	Material de Campanha Chapa I do CRAS	1986	
23/03/22		Registro Chapa SASB	1986	
23/03/22	Convite	Convite do SASB ao CRAS	1986	Convite para discutir o movimento sindical de assistentes sociais
23/03/22	Relatório	Relatório da Diretoria Referente ao Exercício de 1986 – SASB	1986	
30/03/22		Recortes de Jornais - Matérias sobre as Eleições do CRAS e CFAS	1986	
29/03/2022		Apresentação da Plataforma de Chapa da Diretoria CRAS	1986	
29/03/2022		Livro de Atas SASB	1986	
29/03/2022		História da organização dos Assistentes Sociais na Bahia	1986	Apresentado por Léa Fagundes, presidente do SASB no I Encontro Estadual do Ass. Social de Empresa
23/03/22	Jornal do CRAS	Jornal do CRAS - 5ª Região - Nº 3 - Ano 2 - Abril - Maio - Junho – 1987	1987	Aborda o processo da Constituinte
DATA DO LEVANTAMENTO	TIPO DO DOCUMENTO	TÍTULO	DATA DO DOCUMENTO	ESPECIFICAÇÕES

23/03/22	Ata	Ata Assembleia Geral extraordinária SASB	1987	
29/03/2022	Ata	Ata SASB	1987	
29/03/2022	Convite	Convite para o IV Encontro de Assistentes Sociais da Bahia	1987	
23/03/22	Carta CRAS	Carta do CRAS aos Assistentes Sociais	1988	Não houve comemoração do 15 de maio neste ano em função da organização do I Congresso Estadual dos Ass. Sociais da Bahia
23/03/22	Jornal CFAS	Jornal do CFAS - Nº 2 - Ano 2	1988	A fiscalização foi tema do XVII Encontro CFAS/CRAS Aborda a presença do CFAS na Constituinte
23/03/22	Jornal CRAS	Jornal do CRAS - 5ª Região - Nº 2- Ano 2 - Maio – 1988	1988	Anuncia o I Congresso Estadual que vai ser realizado em Junho - Ação Conjunta - CRAS, SASB e ESSUCSAL
23/03/22	Ofício SASB	Ofício SASB	1988	Apresentação nova diretoria SASB
23/03/22	Ofício	Ofício SASB para a Secretaria de Saude de Salvador	1988	Informa sobre um relatório do Seminário sobre o Serviço Social no sistema Unificado e Descentralizado de Saúde
29/03/2022	Ofício	Ofício para o INAMPS	1988	
29/03/2022		Reajuste de Aluguel da Sede SASB	1988	
29/03/2022		Solicitação para publicação nos jornais de convocação para assembleia do SASB	1988	
23/03/22	Ata	Ata da Assembleia preparatória para a IV ANAS	1989	
09/03/22	Ata	Ata da Diretoria do "CRAS"	1990	Presidente - Claudia Correia
09/03/22	Ata	Ata 1ª Reunião da Diretoria do CRAS	1990	
23/03/22	Ofício SASB	Ofício SASB sobre débitos da anuidade	1990	
23/03/22	Ofício Circular SASB	Ofício Circular SASB	1990	Endereçado aos associados sobre as anuidades
23/03/22		Pedido para publicação no Jornal Convocação para assembleia do CRAS	1990	
23/03/22		Pedido para publicação no Jornal Convocação para assembleia do CRAS	1990	Ao Jornal A tarde
DATA DO LEVANTAMENTO	TIPO DO DOCUMENTO	TÍTULO	DATA DO DOCUMENTO	ESPECIFICAÇÕES
23/03/22	Ofício	Ofício informando débito de anuidade SASB	1990	

23/03/22	Ofício	Pedido para publicação no Jornal Convocação para assembleia do CRAS	1990	Ao Jornal Tribuna da Bahia
23/03/22	Ofício	Ofício para as assistentes sociais do IAPSEB	1990	Realização de reunião do SASB e CRAS com as assistentes sociais da instituição
23/03/22		Modelos de Ofícios	1990	Modelos de ofícios divulgando o Boletim do SASB para propagandas e cobrança de anuidades
29/03/2022	Recortes de Jornais	Recortes de Jornais sobre as Eleições do CRAS	1990	Jornais A Tarde e Agenda do Dia
29/03/2022	Moção	Moção da Câmara em parabenização do dia do ass. Social	1990	
29/03/2022		Encaminhamento para a publicação em jornais do dia do Ass. Social	1991	
29/03/2022		Relatório do Conselho de Representantes da ANAS	1991	
09/03/22	Lista de Presença CRAS	Lista de Presença da Assembleia do CRAS	1993	
09/03/22	Ata	Ata da Assembleia do CRAS	1993	
09/03/22	Relatório de Reunião	Reunião com Assistentes Sociais da Limpurb	1993	
09/03/22	Ata	Ata 1ª Reunião da Diretoria do CRAS	1993	
23/03/22	Boletim do CRAS	Boletim do CRAS - fev./mar. 1993	1993	Eleição dos Conselhos e Sindicato
23/03/22	Cartaz Divulgação SASB	Cartaz Divulgação - 1ª Jornada Sindical dos Assistentes Sociais do Estado da Bahia	1993	
29/03/2022		Card da I Jornada Sindical	1993	
29/03/2022		Programação 1ª Jornada Sindical dos Assistentes Sociais do Estado da Bahia	1993	
23/03/22	Programação	Programação dia do Assistente Social	1994	Programação conjunta - CRESS, SAS, DA e UCSAL
23/03/22		Regimento Interno do Plesbício para a extinção do SASB	1994	
29/03/2022		Informativo CRESS e SASB	1994	Concurso para assistentes sociais INSS
23/03/22		Parecer do Jurídico do CRAS sobre a jornada de trabalho de Ass. S.	1995	
23/03/22		Anotações do 15 de maio	1995	Questionamentos sobre o que é o serviço social
DATA DO LEVANTAMENTO	TIPO DO DOCUMENTO	TÍTULO	DATA DO DOCUMENTO	ESPECIFICAÇÕES
09/03/22	Ata	Ata Reunião Ordinária do CRESS	1996	

09/03/22	Ata	Ata Reunião Ordinária do CRESS	1997	
23/03/22	Ata	Atas do Diretório Acadêmico São Tomás de Aquino	1968- 1989	
30/03/22		Pauta de Assembleia Extraordinária APAS	1977-78	Tem algumas listas de presenças de outros documentos, como de reuniões de diretoria
23/03/22		Livro de ATAS CRAS - 5ª Região	1978-1982	
30/03/22	Ata	Atas do CRAS	1984-1990	
29/03/2022		Tesouraria do SASB - Ofícios Expedidos	1985-1988	
29/03/2022		Tesouraria do SASB - Receitas e Despesas	1986-1987	
23/03/22		Comissão Pró-Sindicato APAS	s./d.	Gestão 81/82 APAS
23/03/22	Jornal	Jornal CFAS	s./d.	Aborda o anteprojeto de lei da regulamentação da profissão
23/03/22	Programação	Programação Seminário sobre o dia do Ass. Social	s./d.	Entidades promotoras: CRAS, APAS e DA
30/03/22		Discussão sobre Inflação	s.d.	
30/03/22		Informativo do Convênio Cultural das Entidades de Profissionais Liberais da Bahia	s.d.	
29/03/2022	Moção	Moção de Solidariedade aos servidores da Empresa de Correios e Telégrafos	s.d.	
29/03/2022	Moção	Moção de Repúdio da APAS ao Dep. Ney Ferreira	s.d.	Moção Conjunta ESSUCSAL; CFAS; CRAS; ANAS e APAS
29/03/2022	Moção	Moções Lidas no III Encontro Estadual de Assistentes Sociais	s.d.	
29/03/2022	Nota	Nota Pública contra o Pacote Eleitoras	s.d.	Assinam diversas associações de profissões da Bahia
29/03/2022		Considerações sobre o Sindicato de Ass. Sociais de Minas Gerais	s.d.	
09/03/22	Revista	Revista Debates Sociais	Vários anos	Fotos das capas e sumários de diversas revistas
09/03/22	Revista	Revista Serviço Social e Sociedade	Vários anos	Fotos das capas e sumários de diversas revistas

Fonte: Sistematização feita pela autora

APÊNDICE C

Carta de Apresentação da Pesquisa

Prezada [nome da entrevistada],

É com imensa alegria que gostaria de convidá-la para participar da pesquisa intitulada provisoriamente “Serviço Social e Formação Sócio-Histórica Brasileira: Questão Regional e Particularidades Baianas”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina (UEL), com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sob responsabilidade da pesquisadora Me. Itamires Lima Santos Alcantara e sob orientação da Profa. Dra. Sandra Lourenço de Andrade Fortuna.

Nesta pesquisa, temos o objetivo de analisar as implicações e apropriações da formação social baiana no/pelo Serviço Social da Bahia no período de 1944 a 1986, considerando as particularidades sócio-históricas sob as quais emerge e se desenvolve a profissão no estado. Desse modo, este trabalho busca de uma forma ampliada e crítica, contribuir para a reconstrução e registro da memória e história do Serviço Social na Bahia, por isso, a sua contribuição, como parte dessa história, é muito importante.

Envio em anexo, para maiores esclarecimentos, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Roteiro de Entrevista da pesquisa para apreciação.

Qualquer dúvida pode falar comigo neste e-mail (itamires.alcantara@uel.br) e/ou no telefone [REDACTED]

Estou à disposição e agradeço imensamente a sua participação.

Atenciosamente,

Itamires Alcantara

Doutoranda em Serviço Social e Política Social (PPGSER/UEL)

APÊNDICE D

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E POLÍTICA SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada/o para participar como entrevistada/o da pesquisa “Serviço Social e Formação Sócio-Histórica Brasileira: Questão Regional e Particularidades Baianas”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina (UEL), com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sob responsabilidade da pesquisadora Me. Itamires Lima Santos Alcantara e sob orientação da Profa. Dra. Sandra Lourenço de Andrade Fortuna.

Nesta pesquisa, temos o objetivo de analisar as implicações e apropriações da formação social baiana no/pelo Serviço Social da Bahia no período de 1944 a 1980, considerando as particularidades sócio-históricas sob as quais emerge e se desenvolve a profissão no estado. Desse modo, este trabalho busca de uma forma ampliada, contribuir para a reconstrução e registro da memória e história do Serviço Social na Bahia, por isso, a sua contribuição, como parte dessa história, é muito importante.

Caso aceite participar da pesquisa na condição de entrevistada, realizaremos a entrevista em local e modalidade de sua preferência e comodidade. Caso prefira, há a possibilidade de realizarmos a entrevista por meio remoto em ambiente virtual. O nosso convite é para a realização de uma entrevista, com duração média de uma hora.

A pesquisa não é remunerada e caso tenha gastos relacionados a transporte para a realização da entrevista e/ou alimentação, realizaremos os ressarcimentos necessários sem nenhuma forma de prejuízo para você.

Faremos algumas perguntas e precisaremos gravar a entrevista para conseguir copiar depois exatamente como você disse e não esquecer de nada. As informações que você nos der somente serão compartilhadas se você nos autorizar, assim como, a sua identidade.

Temos a intenção, levando em consideração os poucos registros e estudos sobre o desenvolvimento histórico do serviço social na Bahia, de construir um banco de memória e um minidocumentário sobre essa história, por este motivo, gostaríamos também que desse um depoimento aberto sobre o tema. Sinta-se à vontade para recusar o pedido e colocar as suas condições para o aceite, todas elas serão prontamente acatadas.

Poderá haver algumas palavras que você não entenda ou coisas que você tenha ficado mais interessada ou preocupada e queira que nós expliquemos mais detalhadamente. Por favor, peça para nós pararmos a entrevista a qualquer momento e explicaremos. Caso se sinta constrangida, com vergonha, emocionada, com dificuldades em explicar ou responder qualquer questão, poderá nos dizer e solicitar que a entrevista acabe. Também ficaremos atentas a essas questões.

A Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), no item V, acentua que “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”, no que se refere a esta pesquisa, acreditamos que esta pode envolver tanto riscos psicológicos, uma vez que trabalhará com suas memórias e lembranças, o que pode acometer tristeza, culpa, entre outros sentimentos, que acreditamos ser de natureza transitória, quanto riscos sociais. No que se refere a este último, por esta pesquisa se referir a constituição histórica da profissão de Serviço Social na Bahia, apesar de não considerarmos que este seja um tema polêmico ou espinhoso, diferentes concepções sobre essa história, bem como, os papéis que os sujeitos desempenharam nessa construção, podem surgir, o que pode gerar controvérsias nas interpretações.

Além disso, no caso de a entrevista se dar por meio remoto em ambiente virtual, há a possibilidade de gerar algum tipo de constrangimento por não dominar o manuseio das ferramentas, ou ainda, por algum problema com internet, celular, computador, etc. Quanto a isso, não se preocupe, estaremos a todo momento disponíveis para minimizar essas questões. Além de termos a possibilidade de remarcar ou cancelarmos a entrevista sem nenhum prejuízo.

Pensando nesses possíveis riscos que envolve a pesquisa, temos um profissional da psicologia disponível, sob os custos da pesquisadora para te atender caso sinta necessidade de suporte psicológico. Não hesite em solicitar.

A pesquisa também pode oferecer alguns possíveis benefícios, como o reconhecimento de suas reflexões, trajetórias e importância na constituição histórica da profissão na Bahia. Por essa ser uma história ainda inexplorada, o papel que os sujeitos desempenharam e os esforços empregados, ainda são desconhecidos. Por isso, acreditamos que pode ser de extrema relevância para todas as participantes ter suas histórias contadas, registradas e reconhecidas.

Além disso, envolve também um potencial benefício coletivo, na medida em que se preocupa em construir um referencial sobre a construção histórica do Serviço na Bahia, bem como, a socialização dessa história, de modo a ampliar o conhecimento sobre a temática e oferecer subsídios para futuras investigações. Uma vez que, se tem uma demanda coletiva da categoria profissional no estado por sua sistematização, de forma que possamos revisitar a história, coletiviza-la e aprender com ela. Esse processo diz respeito tanto a profissão localizada no estado da Bahia, como, de maneira mais ampla, no Brasil.

Importante ressaltarmos que este termo de consentimento será em duas vias, ficando uma com você e outra comigo, a pesquisadora, bem como, temos o compromisso ético e político de, tão logo concluída a pesquisa, dar a devolutiva de seus resultados.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema. Se quiser falar sobre a entrevista ou tirar dúvidas, você pode me procurar a qualquer momento pelo telefone [REDACTED] ou pelo e-mail

itamires.alcantara@uel.br e falar diretamente comigo, Itamires Lima Santos Alcantara. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEP/UEL, órgão criado na UEL em 1997, responsável por avaliar os projetos de pesquisa de acordo com as deliberações do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde. O CEP/UEL fica localizado no Campus Universitário - Rodovia Celso Garcia Cid, Km 380 (PR 445), Londrina- Pr - CEP: 86057-970, Telefone: 43-3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADA/O

Eu _____, aceito participar da pesquisa “Serviço Social e Formação Sócio-Histórica Brasileira: Questão Regional e Particularidades Baianas”. Declaro que fui informada/o que a pesquisa pretende analisar as implicações e apropriações da formação social baiana no/pelo Serviço Social da Bahia no período de 1944 a 1980, bem como de que tenho a liberdade de deixar de responder a qualquer questão, assim como recusar, a qualquer tempo, participar da pesquisa, interrompendo minha participação, temporária ou definitivamente sem nenhum problema. Também declaro que a pesquisadora tirou todas as minhas dúvidas e que concordo em ser entrevistada/o em local e modalidade previamente ajustados, () permitindo / () não permitindo a gravação das entrevistas e () permitindo / () não permitindo a divulgação da minha identidade, comprometendo-se a pesquisadora a utilizar as informações que prestarei somente para os propósitos da pesquisa.

_____, ____ de _____ de ____.

Assinatura da/o Entrevistada/o

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE E

Roteiro de Entrevista



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E POLÍTICA SOCIAL

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Data da entrevista: ___/___/_____

IDENTIFICAÇÃO

NOME: _____

PERÍODO EM QUE ESTEVE PRESENTE NA ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL:

1. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

Como chegou ao Serviço Social? Para você, por que criar um curso de Serviço Social na Bahia?

Como foi a sua formação em Serviço Social? O que você estudou durante o curso? Quais foram os principais temas e autores estudados?

Quais eram as disciplinas existentes no curso? Você saberia dizer quais os principais referenciais teóricos da formação?

Você se lembra de reformulações pelas quais passou a formação em Serviço Social na Escola? Como foi esse processo?

Onde você estagiou? Pode nos contar um pouco sobre sua experiência de estágio?

Sobre qual tema foi o seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)? Porque escolheu esse tema? Como foi o processo de escrita?

Qual era a concepção de Serviço Social? Qual a “metodologia de Serviço Social” utilizada?

Para você, quais eram os maiores desafios da formação profissional em Serviço Social na Bahia?

2. TRABALHO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

Pode nos contar em qual(is) lugar(es) trabalhou como assistente social? Quais eram os principais desafios do trabalho profissional? Quais estratégias utilizadas em seu cotidiano profissional?

Qual era o público com o qual as assistentes sociais trabalhavam? Quais as principais demandas que chegavam? Quais os principais instrumentos utilizados? Quais as principais atividades desenvolvidas?

Você se lembra quais eram os principais espaços de trabalho da assistente social no período?

Para você, qual era o objetivo do trabalho profissional? Quais os valores que o guiavam?

Como foi a recepção de assistentes sociais nas instituições? Já existia um Serviço Social consolidado?

3. ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DE ASSISTENTES SOCIAIS

Havia organização de assistentes sociais? Como se dava essa organização? Você participou?

Quais eram as principais reivindicações?

Havia outras organizações com as quais travavam contato? Havia grupos políticos e movimentos sociais ligados? Quais?

Havia um movimento estudantil de Serviço Social atuante? Como era a sua atuação?

4. FORMAÇÃO SOCIAL E “QUESTÃO SOCIAL” NA BAHIA

Vocês estudavam sobre a formação social brasileira e baiana? Sobre o que estudavam? Lembra de autores discutidos?

Para você, qual a compreensão da realidade brasileira e baiana presente no Serviço Social da Bahia?

Em sua perspectiva, quais as particularidades, caso existam, do Serviço Social na Bahia?

Como se expressavam as desigualdades sociais na Bahia? E no Brasil? Vocês discutiam sobre esse assunto em sala de aula?

Você considera que a formação social baiana influenciou de alguma forma em sua formação e trabalho profissionais?

Havia discussão sobre as lutas sociais no Brasil e na Bahia?

Para você, como era visto o Serviço Social pela sociedade baiana?

Como você vê o registro (documentação) da memória histórica do Serviço Social na Bahia?

Há algo mais que não mencionei que gostaria de comentar?

ANEXOS

ANEXO A

Histórico Escolar da entrevistada Norma


UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR

 Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos
 Dec. Rec. nº 58.18.10/1961
 End. Praça Ana Nery, S/N - Convento da Palma
 Mouraria - Salvador - Ba
 CEP. 40.040-220

HISTÓRICO
ESCOLAR

 Nome [REDACTED]

 Filiação [REDACTED]

 Local e data do nascimento [REDACTED] R.G. [REDACTED]
Salvador / Ba.

 Área **I** Curso/Graduação **Serviço Social - Assistente Social** Decreto do Reconhecimento [REDACTED]

 2º Grau - Estabelecimento *Colégio Nossa Senhora Auxiliadora* Sede *Salvador / Ba.* Ano de Conclusão *1957*

 Curso Superior Forma de Ingresso: Vestibular (x) Mat. Especial () Transf. Externa () Mês *Janeiro* Ano *1958*
Universidade Católica do Salvador

Período	Disciplinas Cursadas	Carga Horária	Créditos	Médias	Situação
Concurso de Habilitação					
1958	Português	-	-	9,00	Aprovada
1958	História do Brasil e Geral	-	-	9,25	Aprovada
1958	Geografia	-	-	9,20	Aprovada
1958	Francês	-	-	9,50	Aprovada
1958	Média Final	-	-	9,23	Aprovada
1ª Série					
1958	Cultura Religiosa	60	04	8,70	Aprovada
1958	Seminário de Formação Social	60	04	8,70	Aprovada
1958	Sociologia	120	08	9,50	Aprovada
1958	Serviço Social de Casos	120	08	9,00	Aprovada
1958	Noções de Direito	120	04	8,20	Aprovada
1958	Psicologia	90	03	9,20	Aprovada
1958	Introdução ao Serviço Social	60	04	9,00	Aprovada
1958	Higiene Social	30	02	9,50	Aprovada
1958	Ética Geral	60	04	9,00	Aprovada
1958	Prática de Serviço Social	120	06	9,00	Aprovada
1958	Média do Curso	-	-	8,90	Aprovada
1958	Média Final	-	-	8,90	Aprovada
2ª Série					
1959	Estatística	90	03	7,30	Aprovada
1959	Serviço Social de Casos	90	03	7,50	Aprovada
1959	Pesquisa Social	90	03	8,50	Aprovada
1959	Ética Profissional	60	04	9,20	Aprovada
1959	Psiquiatria e Higiene Mental	60	02	8,50	Aprovada
1959	Cultura Religiosa	60	04	9,20	Aprovada
1959	Seminário de Formação Social	60	04	9,50	Aprovada
1959	Economia Social	120	04	8,00	Aprovada
1959	Seguro Social	90	03	9,00	Aprovada
1959	Legislação Trabalhista	60	04	9,00	Aprovada
1959	Serviço Social de Grupo	120	08	9,00	Aprovada
1959	Prática de Serviço Social	140	08	9,00	Aprovada
1959	Média do Curso	-	-	8,90	Aprovada
1959	Média Final	-	-	8,80	Aprovada
3ª Série					
1960	Organização Social da Comunidade	120	08	10,00	Aprovada
1960	Puericultura (optativa)	90	06	8,00	Aprovada
1960	Administração de Obras	60	04	10,00	Aprovada
1960	Psicologia da Personalidade	60	02	9,50	Aprovada
1960	Cultura Religiosa	60	04	9,50	Aprovada
1960	Serviço Social da Família e do Menor	60	04	10,00	Aprovada
1960	Direito do Menor (optativa)	60	04	10,00	Aprovada
1960	Prática de Serviço Social	360	30	9,00	Aprovada
1960	Média do Curso	-	-	9,50	Aprovada
1960	Média Final	-	-	9,20	Aprovada
1966	Trabalho de Conclusão de Curso	-	-	8,30	Aprovada

Período	Disciplinas Cursadas	Carga Horária	Créditos	Médias	Situação
*****	*****	*****	*****	*****	*****
Total de Carga Horária		2.750 h			
Data da Colação de Grau: 16 de Abril de 1966/					
Observação: //					
Espaço para Reconhecimento de Firma			Esclarecimentos		
			15 horas de aula de preleção - 1 crédito		
			30 horas de exercício ou prática - 1 crédito		
			45 horas de estágio, trabalho de campo ou laboratório		
			1 crédito		
			Data Salvador : ██████████		
			██████████		
			<i>Pró-Reitor para Assuntos Administrativos</i>		

ANEXO B

Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA****Título da Pesquisa:** SERVIÇO SOCIAL E FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA BRASILEIRA:
QUESTÃO REGIONAL E PARTICULARIDADES BAIANAS**Pesquisador:** ITAMIRES LIMA SANTOS ALCANTARA**Área Temática:****Versão:** 3**CAAE:** 53095621.0.0000.5231**Instituição Proponente:** CESA/SERVIÇO SOCIAL/Prog. de Pós-Graduação em Serviço
Social e Política**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio**DADOS DO PARECER****Número do Parecer:** 5.203.079**Apresentação do Projeto:**

De acordo com o documento PB_ Informações Básicas de 03/01/2022:

Resumo:

O presente projeto de pesquisa tem por objetivo analisar as implicações e apropriações da formação social baiana no/pelo Serviço Social da Bahia (1944-1980). Investigaremos a formação profissional na Bahia, o trabalho profissional, a formação social baiana

inserida no contexto da Região Nordeste, bem como, a percepção das assistentes sociais formadas e atuantes no estado no período delimitado sobre esses temas. A pesquisa é de natureza qualitativa e pretende recorrer a um conjunto diversificado de fontes documentais, bibliográficas e dados coletados através de entrevistas. As análises permeiam a complexa relação entre História e Memória no Serviço Social, considerando o caráter histórico das relações sociais e de como essa discussão atravessa o Serviço Social brasileiro, especialmente, na realidade baiana, tendo em vista as particularidades de sua formação sócio-histórica.

Objetivo da Pesquisa:

De acordo com o documento PB_ Informações

Básicas de 03/01/2022: Objetivo Primário:

Analisar as implicações e apropriações da formação social baiana no/pelo Serviço Social da Bahia (1944-1980).

Objetivo Secundário:

- Identificar e analisar as particularidades da formação social baiana sob as quais se desenvolve o Serviço Social no estado;
- Analisar as apropriações da formação sócio-histórica brasileira e das particularidades baianas pelo Serviço Social na Bahia;
- Analisar, a partir da percepção de assistentes sociais formadas e atuantes na Bahia, a compreensão de formação social e “questão social” baiana.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com o documento PB_ Informações Básicas de 03/01/2022:

Riscos:

Atendendo ao preconizado na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), no item V, na qual “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”, entendemos que a presente pesquisa envolve tanto riscos psicológicos, uma vez que trabalhará com a memória e lembrança das participantes, o que pode acometer tristeza, culpa, entre outros sentimentos, que acreditamos ser de natureza transitória, quanto riscos sociais. No que se refere a este último, por esta pesquisa se referir a constituição histórica da profissão de Serviço Social na Bahia, apesar de não considerarmos que este seja um tema polêmico ou espinhoso, diferentes concepções sobre essa história, bem como, os papéis que os sujeitos desempenharam nessa construção, podem surgir, o que pode gerar controvérsias nas interpretações.

Para minimizar esses riscos, será feita uma abordagem cuidadosa, explicando exaustivamente os objetivos da pesquisa, bem como, os procedimentos para a entrevista, de maneira que as participantes se sintam à vontade para interromper a entrevista, ou não

abordar determinado assunto quando acharem necessário, de modo a garantir o seu bem estar, segurança e integridade. Além disso, estaremos em contato com um/a profissional de psicologia, sob custos da pesquisadora, que estará disponível caso as entrevistadas sintam necessidade de suporte psicológico.

Com o objetivo de registrar com exatidão as entrevistas, será solicitado às participantes autorização para a gravação de áudio e imagem, que só será feita após seu consentimento expresso. As transcrições, imagens

e falas serão sempre enviadas previamente para apreciação das participantes, só então, mediante aprovação, serão utilizadas. Será explicado que as participantes poderão recusar a gravação, interromper a entrevista ou desistir a qualquer momento, bem como, solicitar a retirada de qualquer trecho, sem nenhum prejuízo.

Benefícios:

No que se refere aos possíveis benefícios as participantes da pesquisa, envolvem, o reconhecimento de suas reflexões, trajetórias e importância na constituição histórica da profissão na Bahia. Por essa ser uma história ainda inexplorada, o papel que os sujeitos desempenharam e os esforços empregados, ainda são desconhecidos. Por isso, acreditamos que pode ser de extrema relevância para as participantes ter suas histórias contadas,

registradas e reconhecidas.

Além disso, envolve também um potencial benefício coletivo, na medida em que se preocupa em construir um referencial sobre a construção histórica do Serviço na Bahia, bem como, a socialização dessa história, de modo a ampliar o conhecimento sobre a temática e oferecer subsídios para futuras investigações. Uma vez que, se tem uma demanda coletiva da categoria profissional no estado por sua sistematização, de forma que possamos revisitar a história, coletiviza-la e aprender com ela. Esse processo diz respeito tanto a profissão localizada no estado da Bahia, como, de maneira mais ampla, no Brasil.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de tese de doutorado em Serviço Social e Política Social relevante para área

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou folha de rosto adequadamente preenchida e assinada.

Não apresentou declaração de concordância de instituição co-participante. Não apresentou termo de sigilo e confidencialidade

Apresentou TCLE em acordo com as resoluções.

Não apresentou questionário, mas apresentou perguntas norteadoras A data de coleta de dados está prevista para 01/03/2022.

Apresentou orçamento de R\$ 12.200,00 que será custeado pela própria pesquisadora.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências apontadas em parecer anterior foram atendidas, recomenda-se aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade apresenta-Lo aos órgãos e/ou instituições pertinentes.

Ressaltamos, para início da pesquisa, as seguintes atribuições do pesquisador, conforme Resolução CNS 466/2012 e 510/2016:

A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe:

- conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido;
- apresentar dados solicitados pelo sistema CEP/CONEP a qualquer momento;
- desenvolver o projeto conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção;
- elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;
- manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;
- encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores e pessoal técnico integrante do projeto;
- justificar fundamentadamente, perante o sistema CEP/CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Coordenação CEP/UEL.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1852809.pdf	03/01/2022 18:33:12		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.docx	03/01/2022 18:31:55	ITAMIRES LIMA SANTOS ALCANTARA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_ITAMIRES.docx	03/01/2022 18:30:58	ITAMIRES LIMA SANTOS ALCANTARA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_REVISADO.pdf	09/12/2021 20:41:22	ITAMIRES LIMA SANTOS ALCANTARA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	05/11/2021 11:06:11	ITAMIRES LIMA SANTOS ALCANTARA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LONDRINA, 17 de
Janeiro de 2022

Assinado por:
Adriana Lourenço
Soares Russo
(Coordenador(a))