



## Até onde vai o olhar antropológico?

Myriam Moraes Lins de Barros  
Escola de Serviço Social  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

## **Resumo**

*Este texto desenvolve reflexões sobre as experiências de ensino e orientação da antropologia nos cursos de graduação e de pós-graduação em serviço social. Apresento o mesmo debate em autores que tratam da presença das diferentes áreas das ciências sociais em outros campos disciplinares. Examinado o lugar da antropologia no curso de serviço social atual e aponto a importância do diálogo com outras áreas e cursos universitários e preocupação com a vulgarização da postura epistemológica da antropologia que a vê mais como uma técnica de pesquisa do que como uma área de conhecimento.*

## **Palavras-chave**

*ensino; antropologia; serviço social; graduação.*

## **Abstract**

*This article reflects about teaching and advising experiences in Anthropology for undergraduate and graduate Social Work courses. I utilize authors that deal with the presence of social sciences in other disciplinary fields. I examine the place of Anthropology in current Social Work course. Furthermore, I point to the importance of dialogue with other college areas and courses, and show my concern with the vulgarization of the epistemological standpoint that perceives Anthropology more as a research method than as a knowledge field.*

## **Keywords**

*Teaching; anthropology; social work; undergraduate studies.*

**A** experiência de ensino e orientação em um curso de serviço social tem me obrigado a refletir sobre o lugar da antropologia fora do âmbito dos cursos de ciências sociais. O curso de serviço social, em seus diferentes níveis, tem absorvido o conhecimento de diferentes disciplinas desde sua implantação como curso universitário. Tendo uma dinâmica própria, o serviço social acompanha igualmente as mudanças nos diferentes campos intelectuais com quem dialoga. A antropologia faz parte desta interlocução. Mas como a antropologia pode contribuir para a formação de assistentes sociais sem banalizar algumas de suas questões básicas? Qual o significado do olhar antropológico neste processo e na interlocução com outros cursos universitários e campos disciplinares? Esta pergunta tem se tornado constante para mim na prática de ensino e de pesquisa. Mais do que a pretensão de trazer respostas a esta e a outras indagações, este texto procura um diálogo com colegas e com uma literatura que tem mostrado a inquietação de professores e pesquisadores sobre procedimentos e formas de transmissão de conhecimento e sobre os espaços institucionais onde desenvolvemos nossas atividades.

As definições de limites entre diferentes áreas de conhecimento das ciências humanas e sociais marcaram as identidades de diferentes campos de saber. Encontramos em Durkheim a formulação inaugural. Em *As Regras do Método Sociológico*, a definição de fato social é o fundamento de um campo de conhecimento que se distingue de outros por sua qualificação de *social*.

Diz Durkheim:

Aqui está, portanto, um tipo de fatos que apresentam características muito especiais: consistem em maneiras de agir, pensar e sentir exteriores ao indivíduo, e dotadas de um poder coercitivo em virtude do qual se lhes impõem. Por conseguinte, não poderiam ser confundidos com fenômenos orgânicos, visto consistirem em representações e ações; nem com os fenômenos psíquicos, por estes só existirem na consciência dos indivíduos, e devido a ela (Durkheim 1973: 390).

Da delimitação original aos debates dos dias atuais, vemos que as fronteiras disciplinares ganharam novos contornos, não apenas porque houve transformações e desenvolvimentos teóricos, mas também porque se alargou o espectro das ciências humanas e sociais. As discussões sobre campos de conhecimento tornaram-se, elas próprias, objeto de pesquisa. Este debate expandiu-se para além das questões que abarcam as definições de objetos, as metodologias e os aspectos epistemológicos, enfocando, também, o caráter político nas definições de limites e as parcerias entre áreas de conhecimento e entre as linhagens intelectuais de uma mesma disciplina. Uma outra dimensão destas discussões é também incluída: a institucionalização das disciplinas e as lutas por lugar na academia, nos meios de comunicação e nos órgãos de apoio e financiamento à pesquisa. No Brasil, os problemas acima estão na pauta das discussões. As questões sobre o ensino e a orientação na graduação e na pós-graduação, sobre a institucionalização das ciências sociais no Brasil e as reflexões sobre as teorias presentes nas ciências sociais foram trabalhadas por diferentes pesquisadores e professores da área em seminários, e publicadas em duas coletâneas que dão um bom panorama dos debates: *As assim chamadas Ciências Sociais: formação do cientista social* (1991), organizada por Helena Bomeny e Patrícia Birman e *Ciências Sociais: ensino e pesquisa na graduação* organizada por Elina G. da Fonte Pessanha e Gláucia Villas Bôas (1995).

Nos artigos publicados, as atividades de orientação e ensino nas ciências sociais são trabalhadas nas dimensões práticas e institucionais, e fazem refletir o andamento da própria área de conhecimento. Apontam, ainda, para outros fatores indissociáveis da prática do ensino e da orientação: o perfil dos alunos, incluindo a sua origem sócio-econômica e o capital cultural, as relações institucionais entre os diferentes atores sociais e o mercado de tra-

balho para onde os estudantes devem se dirigir depois de sua formação, entre outros.

Minha intenção neste artigo é muito mais humilde, mas não deixa de ter como inspiração a tradição destes debates nas ciências sociais. Pretendo trazer para reflexão sobre o ensino e a orientação acadêmica em antropologia a minha experiência como docente e pesquisadora em um curso fora da área estrita das ciências sociais: a graduação e a pós-graduação em serviço social.

Mais recentemente, um novo tema sobre ensino e orientação tem surgido com vigor. A presença de antropólogos nos mais diferentes cursos de graduação e de pós-graduação tem levantado problemas de diversas ordens. Vemos antropólogos nas áreas mais próximas, como a educação, o serviço social, a comunicação, a história e a psicologia, mas também em medicina, enfermagem, nutrição, educação física, odontologia, turismo, desenho industrial, etc. O "Encontro de Antropologia: diagnóstico, mudanças e novas inserções no mercado de trabalho", organizado pela Associação Brasileira de Antropologia e pelo Programa de Pós-graduação em Antropologia Social/UFSC, em 2002, traz um conjunto significativo de temas apresentados nos diferentes fóruns de debates. O grupo de trabalho organizado por Neuza Gusmão, intitulado "Ensino de antropologia em outros cursos", dá uma noção da amplitude de áreas a que antropólogo é chamado a se incorporar, trazendo para a grade curricular dos cursos a discussão da vida social pelo ângulo específico da antropologia.

Na apresentação dos trabalhos e dos relatos de experiência neste Encontro, foram descortinados também alguns dramas que poderiam ser resumidos na tensão sempre presente entre a exigência atual de alguns cursos de incluir a antropologia no currículo, a incompreensão e mesmo rejeição da disciplina por parte de alunos e de outros professores, e o esforço do antropólogo em construir uma ponte viável e compreensível entre seu campo de conhecimento e o conjunto de disciplinas mais próximas e mais estritas à formação profissional dos mais diferentes cursos. Quais os textos fundamentais que devem ser selecionados para o programa da disciplina? Textos mais clássicos? Ou ir à procura de artigos que possam envolver os alunos no seu interesse imediato? Ou quem sabe associar as duas possibilidades? O trabalho clássico de Marcel Mauss, "Técnicas e movimentos corporais", por exemplo, foi citado por vários professores das graduações em educação física como um ali-

ado fundamental na construção da importância de uma perspectiva antropológica para a formação dos alunos. Este esforço esbarra com o que Madel Luz apontou como a tendência em ver as ciências sociais em outros cursos como aquela disciplina que fornece uma “cultura geral” (1995:125), banalizando as teorias e as perspectivas metodológicas.

A presença da antropologia nos mais diferentes campos pode ser um indicador do que Ilana Strogenberg (2003) trata como o sucesso da antropologia na atualidade. No artigo, Strogenberg desenvolve a idéia da potencialidade da interlocução entre a antropologia e a comunicação, entendendo que a interpretação sobre a disseminação da antropologia em outras disciplinas e mesmo fora do âmbito acadêmico está mais localizada em sua “postura epistemológica” do que no “seu método tradicional - o trabalho de campo” (2003:19).

Se as outras disciplinas “compram” a nossa discussão sobre o etnocentrismo e sobre o relativismo, não podemos, também, cair na armadilha de nos apresentarmos aos outros como a disciplina que coleciona e apresenta as diversidades das formas de comportamento, como se fosse um anedotário de excentricidades humanas. Esta é a outra face pela qual a antropologia também é percebida pelos outros cursos e pelos meios de comunicação. Cai por terra, com isso, a possibilidade de transmitir um conhecimento que procura entender a humanidade nas suas particularidades e de, através da percepção da alteridade, construir canais de comunicação entre os grupos sociais estudados, o pesquisador e o seu próprio grupo.

Aquela é uma possibilidade desastrosa de nossa atividade como professores e orientadores. Mas há um outro lado. Não se pode negar que no momento em que os alunos começam a ser introduzidos em uma perspectiva que aponta para a interpretação das diversidades, este acaba sendo um exercício fundamental para a compreensão de sua própria sociedade e de si mesmo como ser social, e não apenas como uma pessoa munida de suas emoções e com traços individuais de personalidade.

Como propiciar o contato com esta dimensão do conhecimento que, longe de ser uma forma de obter dados de pesquisa (como muitas vezes é compreendida por alunos de graduação e de pós-graduação e professores de outras áreas), é uma postura epistemológica?

Na graduação, ao final de cada semestre, pergunto aos alunos o que, afinal, compreenderam das aulas, dos textos, das pesquisas realizadas, dos filmes vistos e, às vezes, de observações em espaços da cidade. As respostas têm sido relativamente satisfatórias para as minhas expectativas sempre tímidas. Os alunos falam de uma certa mudança na maneira de olhar para as suas atividades cotidianas e uma disposição para conhecer o que está à sua volta – o que já é um passo importante, porque parece que se descobriu que se pode “estranhar o familiar”, seguindo as reflexões do texto de Gilberto Velho “Observando o familiar” (1981). Embora haja indicadores que autorizam a pensar com otimismo nos resultados das aulas, é claro que não me iludo com esta avaliação positiva, como se todos tivessem passado por um ritual de conversão. Embora minha experiência possa ter uma peculiaridade dada pelo perfil do currículo de serviço social, percebo que os outros professores têm, em sua maioria, uma avaliação semelhante do aprendizado dos alunos, e sempre nos perguntamos, nas conversas, se algum conhecimento que transmitimos acabou ficando.

Embora haja um currículo mínimo aprovado para todas as graduações no país, o lugar e a forma com que a disciplina de antropologia é inserida no currículo de graduação da Escola de Serviço Social tem uma singularidade dada pela própria história da instituição e pela constituição do seu corpo docente. Há, hoje, na Escola de Serviço Social da UFRJ, um conjunto de professores não assistentes sociais de formação heterogênea: antropologia, sociologia, ciência política, psicologia, filosofia. Ao lado desta diversidade, há muitos professores assistentes sociais que obtiveram o grau de doutor em outros cursos de ciências sociais, sobretudo a sociologia. Não havia até 1994 o curso de doutorado na UFRJ. Os mestres formados pela UFRJ tinham que procurar o único curso de doutorado em serviço social, na PUC/SP, ou ir para outras áreas. A abertura desta unidade de ensino para docentes de outras áreas e disciplinas está provavelmente relacionada com transformações no projeto da pós-graduação, nos fins da década de 80, quando entrei para a Escola de Serviço Social como pesquisadora visitante, e com uma política de pessoal docente que definiu vagas de concurso público para professor de diferentes áreas das ciências sociais além do serviço social. Com dez anos de existência do curso de doutorado, já existe, atualmente, professores recém-doutores que se titularam pela UFRJ, embora outros cursos fora do serviço social ainda continuem

a ser procurados.

O currículo da graduação passou, recentemente, por uma reforma realizada após um debate nacional de reforma curricular, quando se estabeleceu um novo currículo mínimo para os cursos de serviço social. Particpei das discussões da organização do currículo da Escola de Serviço Social como outros professores, e ofereci sugestões para as ementas de algumas disciplinas, além da de antropologia. Houve o entendimento de que as disciplinas do ciclo básico, como a antropologia, a filosofia, a economia, a psicologia, o direito e a sociologia, oferecidas pelas diferentes unidades como o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), o Instituto de Economia, o Instituto de Psicologia e a Faculdade de Direito, fossem incorporadas como disciplinas do curso de serviço social. Havia um quadro docente na Escola de Serviço Social capacitado para isto e, ao mesmo tempo, se buscava uma melhor adequação destas disciplinas ao projeto da graduação. Esta última proposta se baseava no fato, comum em situações semelhantes, do professor vindo de outra unidade de ensino não ter um conhecimento da grade curricular, da formação profissional específica do assistente social e não se entrosar, no cotidiano, com o conjunto de professores e com os alunos. Assim, a antropologia, a sociologia, a filosofia e algumas disciplinas de economia e psicologia passaram a ser ministradas por professores da Escola de Serviço Social; no caso de outras, embora continuem sob a responsabilidade de professores externos, as suas respectivas disciplinas fazem agora parte, como todas, da grade curricular da graduação do serviço social. A graduação em serviço social é oferecida nos turnos da manhã e da noite, a integralização da graduação no período diurno é feita em quatro anos e, no período noturno, em seis anos. No currículo atual, a disciplina Antropologia Social e Serviço Social é oferecida no segundo período no curso diurno e no quarto período no noturno.

Desta forma, em 2001, com o currículo aprovado pela UFRJ com pareceres positivos de professores de outros cursos, a disciplina de antropologia passa a fazer parte da grade curricular do curso. Embora já ministrasse a disciplina desde minha entrada na Escola de Serviço Social em 1989<sup>1</sup>, o projeto de incorporar a antropologia dentro do currículo do curso pode ser entendido como uma tentativa de criar diálogos mais produtivos do serviço social com as ciências sociais e, nesta situação, encontro-me mais confortável para as considerações sobre o lugar da antropologia nesta graduação de

serviço social.

Ao longo dos quatro anos do curso diurno, temas e questões metodológicas examinadas na antropologia voltam a fazer parte de programas de diferentes disciplinas. Mais de uma vez ouvi de alunos que o texto de Gilberto Velho "Observando o familiar" é retomado na disciplina de pesquisa, e mesmo naquelas dedicadas à prática profissional, quando então se ensinam os procedimentos técnicos da profissão. Da mesma forma, alguns temas que foram introduzidos na antropologia retornam nas disciplinas que trabalham relações de gênero e identidade social. No novo currículo da Escola de Serviço Social da UFRJ, estas temáticas foram alçadas a disciplinas obrigatórias, e com elas um diálogo efetivo com a literatura antropológica é realizado. Dos temas à postura teórica e metodológica. Como Suely Kofes, vejo "que boa parte, boa no sentido qualitativo e quantitativo, da perspectiva sobre gênero surgiu contra estas totalizações *a priori*" (2003:137). E neste sentido, uma marca da análise e interpretação antropológica se mistura a discussões contemporâneas sobre gênero e sobre identidade social, presentes na literatura sociológica de hoje. Outros temas e categorias de análise, já trabalhados ou indicados pela literatura antropológica, vão reaparecer ao longo do curso: cidade, infância, juventude, velhice, família, desvio social, estigma – para citar apenas aqueles diretamente trabalhados na disciplina Antropologia Social e Serviço Social.

Embora não tenha realizado um estudo sistemático de todos os programas das disciplinas que abordam estas temáticas, posso constatar a partir das reuniões formais de departamento e das trocas de informações entre colegas que textos antropológicos são incorporados nas bibliografias por professores com formação em serviço social e sociologia. Esta introdução de artigos de antropólogos nas bibliografias dos cursos não ocorre de forma constante, e vai depender da perspectiva teórica do professor.

É também através de temas que, muitas vezes, os professores são classificados e, em função da classificação, são alocados seus orientandos de graduação e mesmo de pós-graduação. Desta forma, chegam a mim para orientação de monografias de final de curso de graduação alunos interessados, sobretudo, em velhice, família, juventude, infância. É uma partilha de temas que, muitas vezes, não tem qualquer relação com perspectivas teóricas ou metodológicas, especialmente na graduação.

Na pós-graduação pode haver um maior apuramento teórico e metodológico na escolha do orientador. Algumas vezes, há trocas de orientadores, em uma busca de adequação mais clara de posturas teóricas. Desta forma, assim como já fui preterida, fui, também, algumas vezes, escolhida porque se buscava, exatamente, uma perspectiva teórica mais próxima da antropologia. Temas que abrangem um espectro mais amplo de interesses são desenvolvidos nas dissertações e teses já orientadas e ainda em andamento: família e pobreza, jovens infratores, políticas sociais para família e infância, mulheres e violência doméstica e urbana, doença mental, assistência promovida pela escola de samba, trabalho e juventude, carreira profissional do policial e do assistente social, velhice, redes sociais e migração, etc.

Os trabalhos de orientação na graduação e na pós-graduação têm desenvolvimentos distintos. Na graduação, os temas das monografias prevalecem em relação às discussões teóricas e metodológicas na distribuição de alunos. Na pós-graduação, há um equilíbrio entre as duas possibilidades, e cada vez mais encontro alunos interessados em conciliar o tema com a perspectiva antropológica.

Mas o que significa este trabalho? Na pós-graduação, até hoje, não há qualquer disciplina obrigatória que favoreça um diálogo com a literatura antropológica. Minha inserção como docente se faz em disciplinas optativas e temáticas (espaço urbano e família, basicamente) e poucas vezes na disciplina de metodologia da pesquisa. No doutorado, a ausência de uma bibliografia antropológica é resolvida com disciplinas obrigatórias vinculadas à pesquisa do orientador e/ou tema de tese do aluno. A bibliografia temática e as questões teóricas são examinadas nas orientações, assim como o trabalho de campo, mas este perde a dimensão que o caracteriza como atitude de conhecimento em relação ao outro, uma vez que não está plenamente vinculado às questões básicas da teoria antropológica. Como resultado, os trabalhos, muitas vezes de muito boa qualidade, apresentam um conhecimento híbrido ou um saber de fronteira como, denomina Tania Dausteur (2003) quando se refere às teses e dissertações orientadas por ela na área de educação. Há algum tempo dedicando-se a desenvolver o diálogo entre a antropologia e a educação, Dauster tem uma atitude frente a seu trabalho de orientação com clara percepção de seu lugar na área da Educação: "Sem querer transformar o educador em antropólogo, trata-se de convidar o educador a mergulhar em um outro sistema de

referências e inspirar-se na prática antropológica” (2003:13).

Esta postura se apresenta em um plano de debates distinto daquele apresentado por Elisa Reis (1995) quando trata da transdisciplinaridade das ciências sociais. Para esta autora, “as fronteiras entre as diversas ciências sociais são tênues e arbitrarias” (1995: 244). E a transdisciplinaridade se dá pelo fato das ciências sociais se inscreverem “em um universo de conhecimentos que as transcende” e “fazem parte de um todo amalgamado que é o universo da história e da cultura” (1995:245). Elisa Reis apresenta, depois desta definição, a necessidade da especialização das diferentes áreas das ciências sociais, sobretudo quando se coloca em questão o ensino e a transmissão de conhecimento. Para a autora, só com a especialização o aluno poderá entrar em contato com as teorias e as metodologias desenvolvidas por cada uma das disciplinas e ter um aprendizado, de fato, do fazer científico.

Mas como fica o saber construído na interdisciplinaridade, como é o caso das produções da educação e do serviço social, e não realizados na especialização? O hibridismo, retomando Dauster, faz parte da constituição mesma do conhecimento nestas áreas. O movimento para a compreensão deste impasse não parece caminhar no sentido de classificar negativamente a produção realizada nestas áreas afins, diminuindo-lhe a importância ou mesmo relegando-a uma dimensão menor do saber. Ao mesmo tempo, há o esforço em encontrar soluções que não banalizem as questões básicas da antropologia. Esta procura por um bom termo nesta difícil interlocução se realiza em contextos heterogêneos. Não há homogeneidade nos processos de incorporação de saberes disciplinares nas diferentes áreas que buscam as ciências sociais. A presença de diferentes disciplinas em outros campos profissionais se dá dentro da história específica de cada uma dessas áreas, história, inclusive, que as ciências sociais ajudam a escrever.

Parece interessante, então, deslocar o foco para o exercício de interpretação do lugar da antropologia nas diferentes áreas com clara identidade profissional e centrar esforços no ensino e na orientação, trabalhando com alunos a construção do conhecimento a partir da particularidade da profissão e do seu saber acumulado, com as teorias e metodologias que temos à mão. Se as diferentes disciplinas desenvolveram, como a antropologia, suas especificidades, é delas que devemos partir para ver a possibilidade de um diálogo. Esta pode ser uma forma de se situar na interlocução

com alunos e com colegas no processo de ensino em outras formações profissionais.

Assim como tem feito Dauster relativamente ao diálogo entre antropologia e educação, Strozenberg (2003) focaliza a relação entre a comunicação e a antropologia nos cursos de comunicação social. Propõe olhar este diálogo a partir de um interesse comum: os processos de comunicação. Vê, também, na não definição disciplinar da comunicação a potencialidade criativa e questionadora das ciências sociais, inclusive de suas barreiras disciplinares, dos limites entre saberes acadêmicos e a política, a arte e o conhecimento derivado da experiência do cotidiano.

A positividade da experiência do confronto está na especificidade da própria antropologia das sociedades complexas e contemporâneas. Para Gilberto Velho (1981), a antropologia se apresenta na sociedade contemporânea como uma entre outras interpretações da realidade. Desta forma,

ao estudar o que está próximo, a sua própria sociedade, o antropólogo expõe-se, com maior ou menos intensidade, a um confronto com outros especialistas, com leigos e até, em certos casos, com representantes dos universos de que foram investigadores, que podem discordar das interpretações do investigador (1981:131).

Sem tomar as críticas como interferências negativas na pesquisa, Velho percebe que “o estudo do familiar oferece vantagens em termos de possibilidades de rever e enriquecer os resultados das pesquisas” (1981:131).

Gostaria, entretanto, de trazer alguns pontos que me parecem importantes para minhas considerações sobre o foco do “olhar” antropológico, extraídas de minha observação como professora e orientadora e de leituras sobre estes diálogos possíveis realizadas por quem está do outro lado da mesa de conversação.

No curso de graduação de serviço social da UFRJ, a disciplina Antropologia Social e Serviço Social é oferecida, como já foi referido, no segundo período para o curso diurno (e no quarto período no curso noturno). Ela concorre, entre outras, com as seguintes disciplinas: a Teoria Sociológica, a Teoria Política, a Economia, a Filosofia, a Introdução ao Serviço Social, Serviço Social I. O marxismo é compreendido como eixo e diretriz teórica, marcando a iden-

tidade do curso como um todo. Não só são grandes temas que são apresentados em diferentes disciplinas como há uma ênfase da própria formação profissional para perspectivas de totalizações *a priori*. Na observação que realizo nos diferentes contextos e situações da vida da instituição, constato que, para uma parte do corpo docente, a antropologia é mais tolerada do que aceita como parte relevante da formação profissional. A avaliação da disciplina, às vezes expressa claramente, outras veladamente, centra-se nos seus limites explicativos, na medida em que a antropologia teria um conhecimento do cotidiano descontextualizado, sem referências históricas e estaria privilegiando, em detrimento dos aspectos sociais, o indivíduo como um caso singular a ser investigado.

Para compreender esta atitude frente à disciplina, levanto algumas hipóteses. Um dos aspectos que está presente nesta postura pode se encontrar nas próprias perspectivas analíticas que estou aqui tratando como totalizadoras e que são dominantes nos programas de diferentes disciplinas. Estas perspectivas estão muito distantes da postura epistemológica da antropologia, que se entende como uma ciência interpretativa e que se faz em um exercício reflexivo sobre si mesma, como vemos neste trecho da Maria Laura Cavalcanti (2003) sobre o conhecimento e o trabalho de campo: “Como é possível o conhecimento antropológico, que depende da apreensão de como os nativos ‘pensam, sentem e percebem’?” (2003:133), e, mais adiante, depois de citar C. Geertz quando este se refere ao conhecimento que se realiza com, por meio de ou através do outro, continua a autora: “o que buscamos no campo junto às pessoas que pesquisamos são códigos simbólicos que organizam e estruturam a experiência (com os quais adentramos o vasto reino das percepções e das emoções) (2003:133). No confronto entre esta postura e aquela apresentada acima estão presentes pontos de vista muito diferentes, assim como procedimentos metodológicos também distintos.

A história do serviço social brasileiro é marcada por mudanças importantes que delimitam momentos com definições distintas da profissão, de seu objetivo, de seu saber, de seu lugar na sociedade. Da caridade e benevolência à profissionalização e à exigência de um aparato institucional. Como profissão e como carreira, o serviço social passa ainda e constantemente por mudanças e está sempre sendo objeto de pesquisa e de reflexão.

As décadas de 60 e 70 marcaram para os assistentes sociais uma mudança radical, na medida em que a própria profissão e a formação profissional foi “reconceituada” e definida uma “direção social”<sup>2</sup> estratégica no espaço acadêmico. Ainda que hoje em dia esta reconceituação seja, ela mesma, alvo de reavaliações, a profissão garantiu, a partir deste momento, um projeto dirigido para o entendimento das questões sociais (elas também redefinidas) e para a superação destas mesmas questões, indicando um projeto de transformação da sociedade e não mais projetos voltados para transformações adaptativas individuais. No curso de graduação da UFRJ, esta mudança se reflete na incorporação de determinadas áreas de conhecimento e o centramento em determinadas perspectivas teóricas – basicamente, o marxismo –, ao mesmo tempo em que outras perspectivas foram repensadas e algumas incluídas como elementos de uma história profissional. Sobre estas há uma aparente ambigüidade: ao mesmo tempo se teme e se menospreza. O ensino das técnicas profissionais, características de uma profissão de intervenção, acompanha estas mudanças de posições teóricas e institucionais. Os “estudos de caso” e “estudos de comunidades” são tratados como parte da história das metodologias de intervenção, estando a eles associadas algumas disciplinas e áreas de conhecimento como a psicologia e a antropologia. De certa forma, a antropologia, ou melhor, uma determinada leitura da antropologia, faz parte de um passado que se pretende superado, mas que precisa, também, ser vigiado como uma possibilidade atual de re-inserção de antigas visões da profissão que podem vir encarnadas em temas e perspectivas, algumas vezes classificados como pós-modernos e que trazem, ao invés de uma visão da realidade na sua totalidade, uma sociedade múltipla, esgarçada em infinitas singularidades.

Embora este cenário mostre um debate acadêmico e profissional, ele é transformado e relido no dia-a-dia da instituição, construindo um contexto em que são criadas fronteiras que definem áreas de atuação de determinados professores. Como em toda vida social, alianças podem ser feitas e desfeitas e as fronteiras podem se mover, dependendo de vários fatores de ordem conjuntural. Há, entretanto, dentro da complexidade da experiência institucional, o deslizamento de posições teóricas para posições políticas institucionais, como acontece em outros espaços acadêmicos (Villas Boas, 2001).

No caso que estou examinando, acredito que as inter-relações que ocorrem no espaço institucional e na prática do ensino e da orientação trazem um tom particular à complexidade e, mesmo, uma radicalidade de algumas delimitações de espaços de influência. Segundo Yara Maria Frizzera Santos (2003), os assistentes sociais e os alunos de graduação de serviço social vivem um “não-se-sabe-dizer” sobre o que é o serviço social, mostrando que “os discursos oficiais, como os empíricos da e sobre a profissão, são atravessados por ambigüidades e contradições” (2003:177) que acabam dificultando a definição do serviço social tanto em relação aos objetivos quanto à instrumentalidade. Mais adiante, a autora analisa o difícil lugar de mediação de conflitos entre interesses antagônicos presente nas atividades profissionais, e que se expressam não só externamente ao profissional, mas que se realizam na sua própria dificuldade de se definir como profissional:

É neste espaço conflitual que as instâncias de produção de sentidos nos propõem modelos profissionais referenciados simultaneamente na assistência e na cidadania; na ação generalista, e na especialização técnica; na atenção individualizada e na ação social coletiva; na visão de uma sociedade liberal e na utopia de construção de uma sociedade igualitária, cuja metodologia se define, no nosso espaço acadêmico, como direção social estratégica (2003:172).

O contexto de interlocução torna-se, assim, mais nuançado. Da não-definição e do não-se-saber-dizer podem surgir tanto atitudes mais radicais de construção de identidades, em um trabalho sistemático de corte com um passado conservador onde a antropologia tinha uma determinada presença, como pode ocorrer uma abertura indiscriminada para múltiplas incorporações de diferentes perspectivas, com leituras muito particulares de cada uma delas. Embora estas duas não esgotem as possibilidades, vemos aí dois movimentos que merecem novamente atenção: de um lado a rejeição, de outro a simplificação. Nesta última possibilidade, ocorrem interpretações e usos deformados da antropologia e da pesquisa etnográfica, como aqueles examinados por Claudia Fonseca (1999), quando discute o “lema” usado por especialistas e por doutorandos e mestrandos de outras áreas profissionais, segundo o qual “cada caso é um caso”, e a eliminação concomitante da análise dos

contextos culturais que dão sentido às ações e modos de pensar dos indivíduos. A má interpretação da antropologia é patente, também, quando descubro em teses e dissertações que todas as entrevistas realizadas no trabalho de campo se resumiram em exemplos para um quadro analítico previamente construído. Preserva-se aí a perspectiva das totalizações, mas com tintas de uma pesquisa qualitativa definida pela opção por entrevistas abertas e histórias de vida.

Para a interpretação desta realidade, Ana Maria Quiroga Fausto Neto (1998) traz contribuições que revelam seu domínio de códigos distintos: o do serviço social e o da antropologia. Formada na graduação em serviço social, mestre e doutora em antropologia e professora no curso de serviço social, Fausto Neto analisa as potencialidades da antropologia para os cursos de serviço social, mostrando a necessidade de diálogo com e entre teorias e a dificuldade e, mesmo, a impossibilidade de uma única perspectiva analítica dar conta da realidade atual complexa e heterogênea. Assim como Santos, Fausto Neto mostra que embora o serviço social tenha priorizado grandes temas, como classe, Estado, partidos políticos, movimentos sociais, etc., na atuação profissional o assistente social encontra a mesma dimensão da realidade trabalhada pela antropologia: a vida cotidiana em suas particularidades. Deste modo, a experiência antropológica mostra-se fértil tanto para a formação profissional como para a intervenção do assistente social.

A sua proposta, dirigida aos assistentes sociais, de integrar as contribuições teóricas e metodológicas da antropologia na interpretação da realidade não difere das anteriores nos campos da educação (como Dauster, por exemplo), e também não elimina os riscos desta incorporação. Mas a sua posição particular, como mediadora entre dois mundos acadêmicos, expressa uma procura mútua pela compreensão das articulações entre saberes e práticas, necessárias para a transmissão do conhecimento da vida social. Pode-se, a partir daí, abrir espaço para outros diálogos que não se esgotam nas temáticas referentes à vida cotidiana e abranger um campo maior de interlocução para questões que tanto a antropologia como o serviço social contemporâneos têm como objeto de estudo, como direitos humanos, globalização, cidadania, política, cidade, sociedade civil...

## Referências Bibliográficas

- RIAL, Carmen e TASSINARI, Antonella. 2002. "Ensino de Antropologia: Diagnóstico, mudanças e novas inserções no mercado de trabalho." In: *Antropologia em primeira mão*. PPGAS/UFSC.
- BOMENY, Helena e BIRMAN, Patrícia (orgs.). 1991. *As assim chamadas Ciências Sociais. Formação do cientista social no Brasil*. Rio de Janeiro: UERJ/Relume-Dumará.
- CAVALCANTI, Maria Laura V. C. 2003. "Conhecer desconhecendo: a etnografia do espiritismo e do carnaval carioca". In: Velho, Gilberto e Kuschnir, Karina (orgs.). *Pesquisas Urbanas. Desafios do trabalho antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- DAUSTER, Tania. 2003. *Um saber de fronteira - entre a antropologia e a educação*. 26a. Reunião Anual da ANPED. Poços de Caldas.
- DURKHEIM, Émile. 1973. "As regras do método sociológico". In: *Comte/Durkheim*. São Paulo: Abril Cultural (col. Os pensadores).
- FAUSTO NETO, Ana Maria Quiroga. 1998. "Produção científica e formação profissional - os paradigmas do conhecimento e seu reatamento no cotidiano do ensino, da pesquisa e do exercício profissional". In: *Cadernos ABESS*, no.6.
- FONSECA, Claudia. 1999. «Quando cada caso não é um caso. Pesquisa etnográfica e educação». In: *Revista Brasileira de Educação*. Jan./Fev./Abr.1999, no.10.
- KOFES, Suely. 2003. "Desigualdade de gênero". In: *Praia Vermelha: estudos de política e teoria social*. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Serviço Social. no. 8, primeiro semestre de 2003.
- LUZ, Madel T. 1991. "O futuro do ensino das ciências sociais: por uma ética pedagógica". In: Bomeny, Helena e Birman, Patrícia. *As assim chamadas Ciências Sociais. Formação do cientista social no Brasil*. Rio de Janeiro: UERJ/Relume-Dumará.
- PESSANHA, Elina. G. da Fonte e VILLAS BOAS, Gláucia (orgs.). 1995. *Ensino e Pesquisa na Graduação*. Rio de Janeiro: JC Jornada Cultural.
- REIS, Elisa P. 1991. "Reflexões transversas sobre transdisciplinaridade e ensino de ciências sociais. In: Bomeny, Helena e Birman, Patrícia. *As assim chamadas Ciências Sociais. Formação do cientista social no Brasil*. Rio de Janeiro: UERJ/Relume-Dumará.
- SANTOS, Yara Maria Frizzera. 2001. "Serviço Social: afinal do que se trata?". In: *Praia Vermelha: estudos de política e teoria social*. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Serviço Social. no. 5, segundo semestre de 2001.
- STROZENBERG, Ilana. 2003. "Antropologia e Comunicação: que conversa é essa?" In: Travancas, Isabel e Farias, Patrícia (orgs.). *Antropologia e comunicação*. Rio de Janeiro: Garamond.
- VELHO, Gilberto. 1981. *Individualismo e Cultura. Notas para uma antropologia da sociedade complexa*. Rio de Janeiro: Zahar.
- VILLAS BOAS, Gláucia. 2001. "Seleção e partilha: excelência e desigualdades sociais na Universidade". In: *Teoria e Sociedade*. B. Horizonte: UFMG.

## Notas

<sup>1</sup> Como doutora em antropologia pude ministrar a disciplina que deveria, em princípio, ser oferecida por um colega da IFCS.

<sup>2</sup> As palavras entre aspas são próprias dos discursos dos assistentes sociais sobre sua própria história.

\* Agradeço a minhas colegas Paula Poncioni, Lilia Guimarães Pougy e Maria de Fátima Cabral Marques Gomes a troca de idéias e algumas informações básicas sobre o serviço social.