

boletim do

instituto de  
serviço  
social



CATÓLICA

CRC-W · CATOLICA RESEARCH CENTRE FOR  
PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELLBEING

LISBOA

lisboa

Nº 1

B O L E T I M

do INSTITUTO DE SERVIÇO SOCIAL

Ano de 1966/67



CATOLICA

CRC-W · CATOLICA RESEARCH CENTRE FOR  
PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELL BEING  
N.º. 1 (1.º período escolar)  
(Dezembro de 1966)

LISBOA

Instituto de Serviço Social (Largo do Mitelo, 1 - LISBOA-1)

Singelamente começa a publicar-se o Boletim do Instituto de Serviço Social que sairá três vezes ao ano, uma por cada período lectivo.

Visa constituir elo entre a Escola e os antigos Alunos: conta poder levar-lhes elementos de reflexão colhidos do progresso do Serviço Social no mundo; gostosamente aoherá partilha de experiência e pensamento por parte dos que servem na lide profissional.

Intenta ainda facilitar cumprimento a uma das funções da Escola, consignadas no projecto de novo Regulamento: "investigação e aperfeiçoamento no tocante a princípios, métodos, técnicas e aplicações do Serviço Social".

Abre aos Alunos novo campo de expressão.



Neste número publica-se:

1. Um pequeno curso de SUPERVISÃO professado no Instituto a Profissionais pela As. Soc. brasileira Dr<sup>a</sup>. D. Lúcia Gavello Castillo - curso que, provavelmente, será retomado para aprofundamento no segundo período deste ano lectivo de 1966/67;
2. conferência sobre A POSIÇÃO DO HOMEM NA SOCIEDADE ACTUAL, proferida pelo Prof. P<sup>e</sup>. João Manuel R. Rodrigues no decurso da Semana de Finalistas de 1963/64;
3. apontamento sobre uma experiência social de interesse - RECUPERAÇÃO DE DOENTES MENTAIS - VIDA E TRABALHO EM COMUNIDADE, devido a Dr<sup>a</sup>. D. Maria Elisabeth D. Veiguiha, Aluna do Instituto nos anos de 1963/65 e desde então do Instituto de Serviço Social de Coimbra;
4. a Exposição de base do XIII Congresso Internacional das Escolas de Serviço Social, realizado em Washington de 31 de agosto a 3 de setembro, devida à Dr<sup>a</sup>. Eileen Blackey com o título de BASE DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL.
5. Breve notícia da vida do Instituto.

A quantos, de algum modo, colaboraram neste 1<sup>o</sup>. número do Boletim - simples expressão de grato reconhecimento.

SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Instituto de Serviço Social de Lisboa

Síntese de Curso em 10 aulas - 12/1 a 4/2

1966

Professora Lúcia Castillo

Assistente Social da Divisão de Educação Especial da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul e do Instituto Kanner.

Professora da Faculdade de Serviço Social

Porto Alegre - RS - BRASIL



CATÓLICA

CRC-W · CATOLICA RESEARCH CENTRE FOR  
PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELLBEING

LISBOA

-----oOo-----

## INTRODUÇÃO

O presente curso focaliza mais a Metodologia da Supervisão em Serviço Social. Ministrado em 25 hs - das quais uma de exposição e uma hora e meia de debates em cada um dos 10 encontros - apresenta apenas uma visão geral na qual não são aprofundados os aspectos de psico-dinâmica e pedagogia que o processo inclui.

Desenvolvido a partir de um esquema sumário flexiona-se aos interesses e questões levantados pelos dois grupos de participantes durante o decorrer das aulas.

### I - CONCEITO

#### 1. - Evolução - Vista através dos exemplos.

- a) 1949 - Virgínia Robinson - "Supervisão é um processo educacional pelo qual uma pessoa, possuidora de um certo número de conhecimentos e prática, toma responsabilidade de treinar outra possuidora de menores recursos".
- b) 1952 - Moss Ryan - "Supervisão é um processo pelo qual o Supervisor ajuda o assistente social a desenvolver suas habilidades e conhecimentos através da prática do Serviço Social".
- c) 1958 - Margaret Kauffman - "Supervisão é o processo pelo qual o assistente social ou o estudante aprende a usar construtivamente a sua pessoa e os conhecimentos teóricos adquiridos no papel de ajudar o cliente".

Estas definições, ao mesmo tempo que nos revelam certos conteúdos constantes, indicam-nos uma evolução do conceito que desloca a atenção polarizante da pessoa do Supervisor para a do Supervisado. Tal evolução

lução não é exclusiva do Serviço Social mas acompanha deslocamento idêntico no conceito de Educação.

2. - Definição - Considerando os elementos comuns destas definições e o que a literatura e prática atual da Supervisão de Serviço Social nos revelam, proponho, para fins do presente curso, a seguinte definição :

- Supervisão em Serviço Social é um processo de formação e desenvolvimento profissionais pelo qual, através do relacionamento Supervisor-Supervisado e da atividade profissional, êste adquire, exercita e desenvolve atitudes, habilidades e técnicas profissionais, aprendendo a traduzir na ação prática os princípios, conhecimentos, objetivos, metodologia e técnicas do serviço Social. -

3. - Descrição - Nesta definição a Supervisão da qual tratamos aparece como :

a) particularizada ao Serviço Social, uma vez que Supervisão, em si, é algo muito genérico aplicável a muitas outras situações;

b) um processo, isto é algo dinâmico e orgânico, articulado num sistema e com certa continuidade - "série de fenômenos que se sucedem e são ligados entre si por meio de relações de causa e efeito";

c) destinada a formar novos profissionais e a desenvolver a capacidade prática do Técnico em Serviço Social assim como a habilitar pessoal auxiliar e voluntário para atuar junto ao Serviço Social; é um processo de aculturação (em termos sociológicos) ou de identificação (em termos psicológicos) a um padrão profissional;

- d) incluindo tanto o relacionamento Supervisor-Supervisado como a atividade ou tarefa a ser desempenhada como meios de aprendizagem;
- e) implicando formação de atitudes, (mudança de atitudes, às vezes) numa direção profissional deliberada - mente desejada, treinamento de habilidades e técnicas, integração de teoria e prática.

## II - SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL

A Supervisão em Serviço Social existe em função de uma "situação" de aprendizagem à qual em português se dá comumente o nome de - estágio - o que reflete bem o seu carácter transicional e dinâmico. A aprendizagem "pela prática" é a mais antiga no mundo e a única capaz de habilitar, com maior margem de segurança, ao exercício de qualquer atividade pois, mesmo no domínio especulativo, faz-se necessária experiência do manuseio de seus instrumentos próprios de trabalho.

Atualmente a sistematização do ensino profissional e, mesmo, a evolução do conceito de administração colocam em relêvo a importância da Supervisão como processo de ensino. Para esta "situação" na Supervisão em Serviço Social convergem vários elementos que se configuram de um modo próprio, específico, que permite distingui-la de outras formas de ensino e de relacionamento. Originariamente a Supervisão em Serviço Social nasceu da necessidade de formar, na prática, o assistente social e serviu-se, em grande parte, da experiência provinda do próprio método de Serviço Social de Casos. Hoje diferencia-se o suficiente para constituir um dos processos auxiliares em Serviço Social.

Assim a Supervisão em Serviço Social embora se faça em parte através do relacionamento Supervisor-Supervisado, distingue-se do relacionamento estabelecido na terapia analítica e mesmo da chamada "análise didática". E distingue-se por várias razões. Principalmente pelo simples fato de ter um objetivo diverso ao do tratamento analítico. Embora sustentando-se num conceito psico-dinâmico de personalidade o "manuseio" do relacionamento em Supervisão não tem por finalidade uma "terapia" no sentido específico do termo. Em segundo lugar a configuração da situa -

ção em Supervisão em Serviço Social difere da estabelecida entre terapeuta e analisado. Particularmente no que concerne à "neutralidade" do analista o papel do Supervisor é muito outro. Mesmo no caso da "análise didática" os papeis são diversos. Por fim ocorre que na Supervisão em Serviço Social o processo não se desenrola exclusivamente com base no relacionamento Supervisor-Supervisado mas a aprendizagem faz-se também através de uma série de atividades, de maneira voluntariamente dirigida para aquisição, por parte do Supervisado, de um conteúdo profissional diverso àquele que pertence ao domínio da psicanálise.

Dêste modo um assistente social ou estudante que antes, durante ou depois do seu treinamento profissional se sujeitasse à análise terapêutica estaria a se submeter a outro processo que não à Supervisão em Serviço Social. E se, da terapia chegasse a "análise didática", estaria fazendo treinamento para outra atividade profissional. Nada disso, porém, invalida o grande valor que a terapia analítica possa ter para qualquer assistente social. Nem invalida os benefícios que de tal possam advir para que, na qualidade de assistente social, saiba e possa fazer melhor uso do relacionamento.

Por outro lado embora, às vezes, se designe o Supervisor como "professor de prática" o processo de Supervisão em Serviço Social não se desenrola da mesma maneira que o chamado ensino prático numa situação escolar. E isto pela simples razão de que o "material" de aprendizagem ou seja, as situações existenciais surgidas, aparecem sempre na virgindade de seu condicionamento inédito e como tal são vividas pelo Supervisado (e de certo modo pelo Supervisor) como participante pessoal. Isto difere totalmente de um ensino chamado prático porque foi feito através do estudo casuístico ou da observação.

Finalmente a Supervisão em Serviço Social difere do Serviço Social de Casos. Ainda uma vez mais aqui porque a configuração da situação é diferente e os papeis diversos dos que se estabelecem entre assistente social e cliente e os objetivos são outros.

As semelhanças não significam igualdade, pois senão não se justificaria uma sistematização, estudo e treinamento específico para Supervisão em Serviço Social.



### III - ELEMENTOS DA SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Existindo para uma situação de aprendizagem a Supervisão em Serviço Social deve levar em conta e manusear os vários elementos que configuram esta situação. A descrição que segue visa clarificar quais são êstes elementos.

1. - A agência, também às vezes denominada - o serviço -, a obra ou local de estágio -.

É importante que a agência seja uma realidade local exemplificando assim a comunidade tal como é, onde o Supervisado fará seu treinamento não em termos ideais mas realísticos.

Por isso não convém que a agência seja uma entidade artificialmente criada para estágios somente. O aperfeiçoamento ou a formação de assistentes sociais é condição vital para a própria continuidade e desenvolvimento da agência. Por conseguinte interessa-a necessariamente. E, por outro lado, o assistente social prepara-se para trabalhar dentro de uma realidade tal qual ela é e portanto precisa adquirir sua experiência profissional dentro daquelas agências existentes.

Ora, dentro da agência podemos destacar os seguintes elementos que interessam particularmente à Supervisão;

- a) Estrutura ou seja o aspecto estático da organização;
- b) Política ou seja linha de orientação explícita ou implícita se guida pela agência;
- c) Programas ou sejam as atividades que a agência se propõe realizar;
- d) Pessoal ou seja o elemento humano que integra a agência em todas as categorias funcionais.

Êstes elementos interessam à Supervisão sob dois diferentes pontos de vista. O primeiro refere-se à própria agência enquanto se transforma em "local de estágio" onde a Supervisão terá lugar. É absolutamente necessário que na estrutura, na política, nos programas e no pessoal

da agência esteja inserido o treinamento; se não, não há estágio, nem o mínimo de condições requeridas. É preciso que a agência, através dos seus diversos elementos, represente um envolvimento que, embora com todos os defeitos que possam existir, tenha um lugar para treinamento.

O segundo ponto de vista refere-se à agência como meio de aprendizagem para o Supervisado. A estrutura, a política, os programas e as relações com o pessoal são a própria fonte para a experiência prática de que a Supervisão se utiliza. Com qualidades e defeitos representam a realidade dinâmica dentro da qual é possível oportunizar experiência.

2. - A Profissão - O segundo elemento que integra a Supervisão, como conteúdo, é o próprio Serviço Social como profissão. Toda a Supervisão em Serviço Social orienta-se para uma aprendizagem profissional específica. A experiência não é proporcionada a êsmo, mas terá objetivos bem definidos em cada caso. Ora, o guia geral destes objetivos é o próprio conteúdo do Serviço Social. Este, como toda a profissão contém os seguintes elementos:

- a) Princípios cu pressupostos filosóficos e éticos sôbre os quais se baseia;
- b) Conhecimentos que podem ser de natureza científica, de acordo com a aglutinação peculiar que o Serviço Social faz das Ciências, e de natureza empírica que implicam numa série de informações e conhecimentos individualizados úteis;
- c) Métodos e Técnicas que representam a sistematização de meios de atuar sôbre a realidade de acordo com as funções da profissão dentro da sociedade.

Ora é através da experiência prática supervisionada que o Supervisado se transforma no profissional ou se aperfeiçoa como tal. A profissão é pois o ponto de referência da Supervisão em Serviço Social competindo-lhe ajudar o Supervisado a traduzir os princípios em atitudes, os conhecimentos em ação e os métodos e técnicas em habilidade. Daí compreende-se que é o conteúdo profissional que dá à Supervisão o conteúdo formativo enquanto a agência lhe dá o conteúdo ambiental.

3. - O Cliente - O terceiro elemento da Supervisão é o próprio destinatário da atividade do Supervisado. Pessoa, grupo ou comunidade, o cliente, na experiência do Supervisado, é um elemento autônomo nos seus direitos. Embora a sua existência signifique uma oportunidade de aprendizagem para o Supervisado, o atendimento do cliente constitui um fim em si mesmo. Esta é sempre uma questão sumamente delicada uma vez que, enquanto aprendiz, o Supervisado cresce numa dialética de êrro e acêrto que todavia encontra seu limite nos direitos do cliente que não se torna cliente simplesmente para servir a aprendizagem de alguém, mas para ser efetivamente ajudado. Ao menos esta é a situação corrente em Serviço Social, salvo que expressamente o cliente se quizesse submeter a experimentos o que, para nós, ainda é raríssimo.

A Supervisão é a garantia do cliente" embora destine-se principalmente à aprendizagem. O cliente por sua vez é a única oportunidade de experiência para o Supervisado. No interêsse de um e de outro cabe à Supervisão uma função poderíamos chamar de "dosagem" evitando a expressão contrôla tantas vezes mal interpretada no sentido de absorção e domínio. Entretanto inequivocamente, o legítimo direito do cliente e também os do Supervisado enquanto sujeito de uma aprendizagem precisam ser postos em causa na Supervisão.

4. - O Supervisado - O quarto elemento é, pois, êste : o próprio Supervisado. Três aspectos precisam ser nêste considerados : 1) a pessoa, 2) o papel de Supervisado e 3) o lugar que ocupa na agência.

a) A pessoa do Supervisado traz à Supervisão sua condição humana de personalidade como sistema individualizado que deve ser levada em conta durante todo o processo. Embora dentro de determinados objetivos e limites a Supervisão vai se desenrolar de acôrdo com esta formalidade.

b) O Supervisado, significa uma condição particular que coloca a situação de aprendizagem e confere a esta pessoa direitos e responsabilidades que devem se tornar

claras e ser objeto de análise entre Supervisor e Supervisado.

c) O lugar na agência determina e caracteriza o tipo de aprendizagem a ser feita. Estudante, assistente social, funcionário ou não, pessoal remunerado auxiliar, voluntário, tôdas são posições diversas determinantes na Supervisão e que criam configurações diferentes durante todo o processo.

5. - O Supervisor - O quinto elemento é o próprio Supervisor que precisa ser encarado sob quatro aspectos :

a) A personalidade - Também como sistema individualizado que vai entrar no relacionamento matriz da Supervisão.

b) O assistente social - Pois o Supervisor deve ser um profissional e obviamente deve ser um profissional capaz ao menos na área da Supervisão ou seja no tema da aprendizagem.

c) O educador - Pois não basta ser profissional competente mas é necessário que o Supervisor seja um verdadeiro educador. Alguém interessado e capaz de ajudar a formar outros profissionais. Daí a exigir-se qualidades e preparo específicos para a Supervisão.

d) O lugar na agência - É o último aspecto a considerar-se em relação ao Supervisor. Seja êle, chefe, funcionário, pessoa de fora da agência, modifica consideravelmente o tipo de dinamismo que se estabelece. No caso de ser simultaneamente o chefe tem de se considerar a conciliação de ambos os papéis : chefe e Supervisor. No caso de ser funcionário, como se coloca sua posição de Supervisor no contexto da agência. No caso de ser um elemento não administrativamente subordinado à agência, como nela se insere, como a conhece e como pode utilizá-la na aprendizagem do Supervisado. Enfim, o que aqui se afirma é que há "mon -

tagem" do processo de Supervisão. Tódos êstes são aspectos a serem considerados.

6. - O Meio ambiente - Finalmente tódos os cinco elementos já enumerados são envolvidos por um último que a tódos, de certa forma, condiciona. É o meio ambiente com sua estrutura social, cultura e condicionamentos nos quais se inserem a agência e a profissão do Serviço Social, o Supervisado, o Supervisor e o cliente. O meio imprime características próprias a tódos exigindo que a Supervisão, na prática, adote flexões que não podem nem devem ser fixadas em têrmos rígidos no nível mais genérico.



#### IV. - INSTRUMENTOS DA SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL

CRC-W · CATHOLICA RESEARCH CENTRE FOR

Pensamos já ter deixado bem claro que a Supervisão em Serviço Social desenrola-se através do relacionamento estabelecido entre Supervisor e Supervisado e das atividades exercidas no trabalho do Supervisado. Como processo sistematizado a Supervisão serve-se de alguns instrumentos.

1. - A conferência - É o encontro regular entre Supervisor e Supervisado com o fim de analisarem o trabalho e o relacionamento. É um instrumento básico indispensável sem o qual simplesmente não há Supervisão. Tem sua dinâmica própria dentro da situação que é um processo e portanto tem organicidade e continuidade. Os aspectos relativos a esta dinâmica, como já dissemos, foram marginalizados no presente curso. Esta conferência de Supervisão exige certas condições para poder ser proveitosa :

a) Regularidade - Isto é, as conferências não se podem reduzir a encontros esporádicos. A recomendação é de que sejam semanais. E esta é a mais adotada. Dia e hora certa conferem um ritmo desejável, seriedade e segurança para o desenrolar do processo. Sob o ponto de vista prático eliminam as consultas desordenadas, apressadas, inconvenientes do Supervisor a cada momento.

b) Tempo - A duração média adotada pela maioria dos Supervisores experientes é de 1,30 h. para cada conferência. A reserva deste período de tempo semanal dentro do horário de trabalho do Supervisor e do Supervisado é importantíssima sem o que periclita todo o processo. Determinadas circunstâncias particulares podem alterar, talvez este tempo, quando são feitas outras articulações combinadas como veremos adiante. Não será nunca, porém inferior a uma hora nem superior a duas.

c) Local - Ter um local próprio onde a conferência possa desenvolver com reserva e sem interrupções é outro ponto fundamental. Uma conferência de Supervisão não pode ter lugar nos corredores ou no lar, nem num gabinete constantemente interrompido pelo telefone ou por visitas.

É indispensável que Supervisor e Supervisado possam dispor de tranquilidade suficiente que crie condições favoráveis a um encontro descontraído e produtivo.

d) Preparação - O melhor proveito da conferência de Supervisão depende ainda do preparo prévio tanto do Supervisor como do Supervisado. Aquilo que deve ser tratado na conferência deve corresponder aos objetivos da aprendizagem e portanto ambos precisam saber previamente o que desejam e esperam deste encontro. Esta preparação não visa tornar a conferência num esquema rígido mas de certa forma dar-lhe maior produtividade e prolongar seus resultados além do tempo a ela des

tinado.

e) Conteúdo - De que se trata na conferência de Supervisão? De tudo o que interessa a aprendizagem. Será mais fácil dizer inicialmente que a conferência não é um encontro administrativo, nem visa uma "prestação de contas" do trabalho do Supervisado. Destina-se à análise do trabalho realizado sob o ponto de vista técnico, geralmente seguindo um programa (ver adiante). À medida em que as condições de relacionamento entre Supervisor e Supervisado interferem, também este é objeto de análise entre ambos. De acordo com os objetivos e programa esta conferência poderá deter-se no estudo de um caso, de uma entrevista, ou de uma situação ou na avaliação, etc.; enfim como for necessário e conveniente. Embora tenhamos deixado de lado o estudo da dinâmica da Supervisão, é imprescindível ao menos destacar aqui que não podemos esquecer que todos os elementos psico-dinâmicos das relações humanas estão presentes e devem ser levados em conta na conferência. Ao Supervisor cabe estar atento para saber distinguir, compreender e utilizar toda esta riqueza. A conferência não é uma aula também, embora comporte breves explicações, orientação bibliográfica ou prática, etc. Mas lembremos ainda, a conferência de Supervisão também não é uma sessão de psicoterapia. Poderá oportunizar, sim, alívios de tensões decorrentes das experiências postas para o Supervisado, apóio ao trabalho, poderá mesmo provocar alguma ansiedade quando necessária à aprendizagem, etc. Mas nunca tem como objetivo concentrar-se na psicoterapia do Supervisado. Caso o Supervisor venha a concluir que tal é necessário, discuta-o com o Supervisado auxiliando-o a procurar tratamento adequado.

2. - O Diário - Outro instrumento importante é o diário (ou caderno). Há o diário do Supervisado e o do Supervisor. Vejamos o primeiro.

O diário do Supervisado é instrumento de aprendizagem, pois antes de tudo sabemos que lhe possibilita a pró-

pria organização de trabalho como profissional. É um instrumento habitual também de todo o assistente social. Sua finalidade não é principalmente o controle do trabalho mas ainda a aprendizagem. O diário pode comportar quatro tipos de anotações.

a) Cronologia do trabalho - Indicação sumária de todas as atividades desempenhadas pelo Supervisado em ordem cronológica de execução. Sob este aspecto serve como agenda de trabalho que auxilia a memória e registra os dados quantitativos.

b) Registro de relatos - Relatos de entrevistas com clientes, reuniões de grupo ou comissões, etc., de acordo com o trabalho do Supervisado. Muitas vezes, e é o mais comum, tais relatos não são incluídos no diário porque são uma exigência do próprio serviço e constam em material próprio da agência. Evidentemente que a própria racionalização do trabalho aconselha a evitar toda a duplicidade e então nesses casos, não se fará o registro dos relatos no diário. De qualquer forma este material é indispensável para a Supervisão, pois é o que fornece conteúdo para o processo de aprendizagem na conferência de Supervisão. Se, por qualquer estranha razão, a agência não o exigir, os relatos devem ser feitos e então o diário é útil para registrá-los.

c) Observações - O registro de observações relativas ao trabalho e à Supervisão é um elemento importante e muitas vezes descuidado no diário. Tais observações que a Supervisão vai registrando à medida em que vive a experiência de aprendizagem são de suma valia. Dá-lhe uma certa medida para a avaliação do próprio desenvolvimento, auxiliam-no a ordenar o pensamento e estimulam a reflexão sobre aquilo que faz. Este seria talvez o registro mais valioso para a aprendizagem. Notemos que não se trata de um "diário íntimo" mas de apontamentos sobre impressões, reflexões, descobertas pessoais sobre o próprio trabalho e sobre a Supervisão. Tal registro feito no momento tem uma riqueza circunstancial que qual-



quer reflexão posterior já não possui. Torna fácil e simples a avaliação periódica (ver adiante).

- d) Plano de conferências - Finalmente o diário serve para registrar a preparação da conferência com o Supervisor. Questões que deseja esclarecer, pontos a debater, assuntos a levantar. Como vimos antes o preparo da Conferência de Supervisão também por parte do Supervisado é importante e o registo breve de um plano seguido das anotações decorrentes da conferência facilitam a aprendizagem, a revisão e habituam a preparar e estabelecer objetivos para qualquer entrevista.

Uma questão que, para alguns, se coloca é de se o Diário ou Caderno deve ser visto pelo Supervisor como se fora um caderno de temas escolares da escola primária. Ora, compreendamos que o Diário é instrumento de aprendizagem, mas não da mesma forma infantil. A "nota" ou avaliação não é atribuída à partir do Caderno, talvez, ao princípio o Supervisor possa e deva auxiliar o Supervisado a compreender sua utilidade e a saber usá-lo sem rigidez quanto à forma e estilo pois deve sempre haver o cunho pessoal do Supervisado. Com o tempo é próprio desenvolver o processo que vai indicar se o Diário foi ou não bem utilizado e em que extensão é mais necessário ou não para aquele Supervisado. Seria ridículo e impróprio no nível do ensino do Serviço Social especialmente com Alunos e também com qualquer adulto estar a visar ou dar nota pelo Diário.

Ao princípio deste item nos referimos também ao Diário do Supervisor. Tão útil e tão indispensável como o do Supervisado. Supõe-se que este deva servir para o registo : 1) do plano e programa da Supervisão; 2) relato, ao menos sumário, das conferências de Supervisão; 3) plano das conferências de Supervisão; 4) anotações sobre o desenvolvimento do Supervisado; 5) reflexões sobre própria Supervisão como experiência profissional do Supervisor.

3. - Os Relatórios - Referimo-nos aqui aos seguintes tipos :

- a) Relatório de trabalho - Feito pelo Supervisado como treinamento profissional e que pode ser de várias formas, de acordo com o nível do Supervisado (Aluno de 2º. ou 4º. ano, voluntário auxiliar, profissional) e as exigências da agência.

De qualquer maneira deve servir para a aprendizagem e não deve significar nenhum encargo inútil. Não é a compilação do Diário, mas simplesmente uma folha estatística de produção.

- b) Há também o às vezes chamado Relatório de Avaliação que difere do anterior embora, às vezes, possam ser combinados. Refere-se a aprendizagem, e este interessa de modo peculiar à Supervisão. Tratamos adiante da Avaliação.

- c) Os dois anteriores são tarefa do Supervisado. Ao Supervisor correspondem também os mesmos tipos de relatório. O referente a seu trabalho como Supervisor que inclui a sua própria avaliação na qualidade de Supervisor e

- d) o relatório de avaliação do Supervisado, relativo a aprendizagem deste, como veremos adiante.

4. - A consultoria - É interessante inumerar ainda a este instrumento poucas vezes mencionado que é "a consultoria técnica". Tanto o Supervisor pode necessitar da consulta de outro profissional a fim de esclarecer ou ampliar elementos que surgem durante a Supervisão como é conveniente habituar o Supervisado a fazê-lo a título de aprendizagem e também para permitir-lhe maior independência do Supervisor. Surgem situações durante a Supervisão que podem ser novas e desconhecidas até mesmo para o Supervisor ou que não sendo oferecem oportunidade para ajudar o Supervisado a compreender que o assistente social não é absoluto e pode e às vezes deve recorrer a outro assistente social ou outro técnico a fim de se esclarecer e melhor servir ao cliente.

V. - TIPOS DE SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL

A Supervisão em Serviço Social pode ser classificada de várias maneiras e de acôrdo com diferentes critérios, assim temos :

- 1. - a) Supervisão individual
- b) Supervisão em grupo

a) Supervisão individual - É a fundamental e imprescindível pois o que justamente caracteriza a Supervisão em Serviço Social é a aprendizagem individualizada. Não nos estendemos a analisá-la porque todo o presente curso a focaliza.

b) Supervisão em grupo - A literatura até agora existente sôbre o assunto não nos permite ainda afirmar que esta seja uma forma de Supervisão que substitua a individual embora existam experiências nêste sentido. E, mesmo assim, nêste caso faz-se de maneira bastante individualizada dentro do grupo.



O que importa salientar na Supervisão em grupo é que esta completa com oportunidades novas e diferentes a individual. Suas vantagens principais são :

GRC-W · CATOLICA RESEARCH CENTRE FOR

PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELLBEING

LISBOA

- enriquece a cada um com a experiência de todos e todos com a experiência de cada um;
- habitua à crítica profissional construtiva no mesmo plano, pois todos são chamados a debater entre si o trabalho de cada um;
- oportuniza a vivência de situação de grupo a ser utilizada como aprendizagem pela Supervisão.

Note-se que a Supervisão em grupo não é feita tendo em vista "poupar tempo", mas sim em ordem a uma maior riqueza de aprendizagem, como no caso da Supervisão individual a de grupo não é uma reunião para distribuição e prestação de contas de trabalho. Tais aspectos administrativos ou burocráticos e outros podem, se precisam ser tratados, ser levados a uma reunião específica para isto ou reserva-se para êles algum tempo ao final do próprio encontro de Supervisão em grupo. Variam as modalidades do desenrolar destas reuniões de Supervisão. As mais comuns são que através de um sistema de rodízio cada vez um Supervisado apresente o re-

lato ou caso, etc., e todos o discutem auxiliados nas conclusões pelo Supervisor. Outras vezes faz-se em tórno de um tema surgido como assunto prático de interesse e cada participante traz os seus próprios casos relacionados com o tema. Alguns Supervisores desejando explorar melhor a situação grupal põem em prática técnicas de grupo sendo designados cada vez coordenadores, observadores, relatores. Outros ainda, dispensando estas técnicas utilizam os minutos finais para uma análise do dinamismo do grupo. Enfim, há muitas modalidades que a criatividade de Supervisores e Supervisados pode fazer úteis à aprendizagem. A duração média destas reuniões é de 2 hs., o número de Supervisados no máximo 6 ou 7 e a frequência semanal ou às vezes quinzenal quando associada à Supervisão Individual semanal. Quanto ao Supervisor pode ou não ser o mesmo que faz Supervisão individual ou em grupo.

2. a) Supervisão de Serviço Social de Casos
- b) Supervisão de Serviço Social de Grupo
- c) Supervisão de Serviço Social de Comunidades

Esta classificação, comumente apresentada parece-nos perigosa no que possa significar uma demasiada dissociação do Serviço Social. Este é uma só disciplina que se utiliza dos três métodos e processos básicos mais os auxiliares. Seria prudente que, em Supervisão, especialmente de estudantes naqueles países de formação genérica, se tivesse sempre em mente a interrelação dos três processos. Talvez seja somente no caso do profissional já formado que se justificasse uma "especialização" quanto a algum método com enfoque mais exclusivo, suposto que o profissional faça êle próprio a integração. O que se deseja afirmar é que não se pode falar numa Supervisão específica para cada método ou processo. A supervisão é uma só como um só é o Serviço Social embora em situações diversas, ora focalize como conteúdo da aprendizagem mais um processo ou outro. E, neste sentido, e somente neste, pode-se, no detalhe, especificar mais aspectos concernentes a cada processo.

- |               |                  |                |
|---------------|------------------|----------------|
|               | - médico         | - de família   |
|               | - psiquiátrico   | - escolar      |
| 3. Supervisão | - previdenciário | - judiciário   |
| em            | - penitenciário  | - de menores   |
| Serv.Social   | - empresarial    | - reabilitação |
|               | - hospitalar     | - etc. etc.    |

Sobre estas classificações, que podem ser multiplicadas de acordo com as áreas ou campos de actuação do Serviço Social, vale o mesmo que dissemos anteriormente. Antes de tudo há uma Supervisão e um Serviço Social. As áreas tornam necessárias especificações em detalhe que não invalidam mas completam tudo o que se afirma da Supervisão em geral.

- a) Estudantes de Serviço Social
  - b) Assistentes Sociais
  - c) Pessoal auxiliar
  - d) Pessoal voluntário
4. Supervisão de ....

Esta classificação é talvez a que tem maiores implicações práticas quanto ao nível e forma da Supervisãc. Há aqui uma distinção nítida a fazer. Nos dois primeiros casos estamos diante da questão de desenvolvimento e sobrevivência da profissão. No caso do estudante e do profissional a Supervisão se coloca como condição vital, intrínseca, indispensável como processo de crescimento técnico e de continuidade através de novas gerações de profissionais. Teoria e prática da Supervisão de Serviço Social constroem-se e constroem-se ainda particularmente na base destas experiências e tendo-as em vista. É antes um problema técnico que administrativo embora seja difícil separar as duas coisas.

Nos dois últimos casos trata-se de integrar pessoal que, sem ser técnico propriamente em Serviço Social, vai no entanto complementar sua ação. A situação neste segundo caso é mais administrativa. Trata-se de criar melhores condições de integração e utilização de pessoal auxiliar e voluntário aos objetivos do Serviço Social.

No presente curso deixamos de abordar mais detidamente estes aspectos mas os princípios gerais sobre Supervisão são válidos em qualquer caso.

Outro ponto importante de chamar-se a atenção é que embora a Supervisão seja assunto que interessa primordial e diretamente às agências de Serviço Social, só no primeiro caso, a de estudantes, há uma nítida participação das escolas ou faculdades com as agências. Nos três outros casos é quase sempre de responsabilidade total das agências a não ser ainda na situação de alguns países onde há permanentes cursos de pos-graduação e especialização para profissionais. Os cursos para formação de pessoal auxiliar, ainda tão discutidos em vários lugares colocam problemas

diferentes em cada caso. Mesmo que tais cursos venham a estruturar-se no sentido de preparar uma categoria profissional e ter tènicamente sua prprio Supervisãõ, enquanto tal profissãõ permanecer no caracter de auxiliar do Serviço Social, é óbvio que, administrativamente, permanece uma vinculaçãõ de Supervisãõ de parte do profissional em Serviço Social.

## VI - O MÉTODO

Seja qual for o caso nas classificações precedentes a Supervisãõ em Serviço Social caracteriza-se sempre por um processo contínuo de aprendizagem suscetível de sistematizaçãõ. Implica numa sequência metodológica que deve ser observada em qualquer tipo ou modalidade.

1. - Planeamento - A Supervisãõ deve ser planejada. Não é improvisaçãõ. O planeamento é feito em funçãõ dos seis elementos que estudamos antes. Cada um dos elementos e aspectos que já vimos tem de ser levado em consideraçãõ e da constelaçãõ combinada de todos nasce as linhas do plano. Por exemplo a Supervisãõ já conta ou não com um lugar no programa da agência, o Supervisor é um estudante ou um voluntário, o Supervisor é funcionário ou não da agência, e assim por deante. Alguns destes planeamentos serão novos outros já existirão e precisam ser revisados. Há planeamentos amplos, como por exemplo - Supervisãõ de estudantes para tãõdo o curso de Serviço Social e há planeamentos mais restritos como o do assistente social X que vai se especializar em Serviço Social de Família. etc. Enfim o caracter sintético do nosso curso não nos permite repassar um a um os elementos já mencionados. Lembremos que o planeamento deve prever também local, tempo, material, trabalho, etc., para Supervisor e Supervisado. Número, quantos podem ser admitidos pela agência, pelo Supervisor, providências a serem tomadas junto às diversas áreas e pessoas envolvidas, etc.
2. - Programa - Estabelece o conteúdo da aprendizagem, suas etapas, o tipo de experiênciã a ser exercitada pelo Supervisado, horário das conferências de Supervisãõ, duraçãõ do processo, períodos de avaliaçãõ, objetivos a serem alcançados, tipo de Super

visão a ser utilizado.

- a) Objetivos - A fixação de objetivos claros e definidos é indispensável. Estes objetivos é que servem de guia para o diagnóstico da aprendizagem ou avaliação. Sem eles é impossível avaliar uma vez que avaliação implica numa medida relativa.

Os objetivos devem ser : possíveis, isto é, realistas dentro da constelação dos elementos que constituem a situação de aprendizagem. É inútil estabelecer objetivos que de forma alguma possam ser alcançados. Seja pela realidade da agência como "local de estágio", seja pela realidade do cliente ou do Supervisado, etc;

- indispensáveis ou seja, é preciso fixar um mínimo a ser alcançado;

- desejáveis ou seja, um máximo possível para que também não haja limitações e a Supervisão possa jogar com as possibilidades circunstanciais no sentido de maior proveito da aprendizagem.

- b) Condições - O programa prevê em concreto a "agenda", dias, local, hora das conferências, instrumentos a serem utilizados. A Supervisão necessita de um ritmo frequente, de ambiente que o programa estabelece em detalhe.

- c) Conteúdo - Além dos objetivos a serem alcançados o programa prevê o conteúdo específico da experiência. É importante que neste particular se estabeleça também as inferências que podem ser feitas com vistas àquela unidade de que já falámos. Assim, por exemplo se o conteúdo for específico de Serviço Social de Casos Psiquiátrico Infantil para um profissional numa agência de Psiquiatria o programa de Supervisão preverá como levar o Supervisado a relacionar sua experiência com questões de higiene mental, educação, política sanitária, condicionamentos da agência, características culturais da área, etc. A especificidade do conteúdo não deve mutilar a visão global dos problemas.



CATÓLICA

PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELLBEING

LISBOA

- 22 -

d) Individualização - Embora possa-se estabelecer programas gerais tais como Alunos de 3º. ano ou voluntários da agência x, estes precisam ser sempre individualizados com maior detalhe em cada situação, para cada Supervisado pessoalmente. Por isso o esquema geral só se concretiza totalmente após os primeiros contatos do Supervisor com Supervisado.

e) Introdução - É importante fixar um período introdutório e programá-lo. Trata-se por exemplo de um Aluno que nunca trabalhou, de um antigo funcionário da agência, de um profissional experiente mas que desconhece este Serviço? Em cada caso tem de ser prevista uma forma introdutória diferente. Supervisor e Supervisado conhecem-se ou não anteriormente? Em que situações? De qualquer maneira um período inicial tem de ser previsto para as adaptações, introdução no Serviço, conhecimento do pessoal e das normas da agência, conhecimento recíproco entre Supervisor e Supervisado, etc. Especialmente as primeiras conferências devem servir para o estabelecimento inicial do relacionamento e discussão do programa. Objetivos, etapas, função do Supervisor, devem de início ficar tão claros quanto possível. O Supervisado precisa saber o que se espera dele e o Supervisor o que o Supervisado espera da experiência.

3. - Avaliação - Este é o ponto crucial da Supervisão. Entenda-se bem que avaliação não é uma estimativa do trabalho, da produção do Supervisado. É sim, o diagnóstico da aprendizagem alcançada num período X. Por isso é tão importante que Supervisor e Supervisado tenham bem claro, desde o início os objetivos. Por isso é importante que cada conferência seja registrada por que desta forma a avaliação transcorre sem embaraços e sem maiores angústias. A avaliação só é difícil quando não se sabe o que avaliar nem se colheu os elementos para tal durante todo o processo. É indispensável que o Supervisado aprenda a fazer sua própria auto-avaliação que a discuta com o Supervisor que também faz avaliação do Supervisado. É desta dialética que surge a avaliação final da etapa, período ou toda a experiência.

Mesmo que tudo isso seja observado, a avaliação . pode



ainda representar uma tensão tanto para o Supervisado como para o Supervisor. É inevitável que tal aconteça. O que não é normal é que constitua uma tensão exageradamente traumática. Ao Supervisor nem sempre será fácil concluir negativamente sobre a aprendizagem do Supervisado e a êste não será fácil reconhecer, às vezes, as próprias dificuldades. Mas é exatamente por isso que existe Supervisão como auxílio para uma prova de crescimento que nem sempre desliza com suavidade.

Daí o valor de maior formação psico-dinâmica do Supervisor. Todo o programa e todo o processo de supervisão converge para a avaliação que a corôa e conclue. Se o processo transcorre não sem dificuldades, mas com seu dinamismo próprio conscientizado periodicamente pelo Supervisor e Supervisado, a avaliação é atingida normalmente.



## VII - SUPERVISÃO DE ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL

---

Destaque particular damos neste curso à Supervisão de Estudantes de Serviço Social. Não só é a melhor sistematizada como a de mais vital importância para a Profissão.

O fato da formação de assistentes sociais estar em parte entregue a cursos, escolas ou faculdades específicas não significa que só a êstes caiba a tarefa de preparar novos profissionais. Êste é um assunto que diz respeito à Profissão e as Agências de Serviço Social da mesma maneira. Só se formam assistentes sociais porque a sociedade encontra necessidade desta categoria profissional e é nas agências que êles vão exercer sua atividade.

Assim a primeira coisa que se impõe na Supervisão de Estudantes é a estreita cooperação de escola e agências. À primeira cabe ordenação, normalização do ensino e transmissão da herança cultural. Às agências cabe oportunizar a experiência prática e através de seus assistentes sociais desenvolver a Supervisão dos estágios. O ensino é um só com tarefas repartidas. Muitas vezes, inicialmente, o pequeno número

de profissionais em exercício dificulta esta divisão e pessoal docente das escolas ocupa-se supletivamente da Supervisão de estágios. Realidade que soluciona temporariamente uma dificuldade, tal situação deve ser sempre encarada como transitória. As escolas e não só elas mas também as associações de classe dos assistentes sociais precisam empenhar-se vivamente em mentalizar as agências sobre seu papel e promover a formação de Supervisores.

O planeamento da Supervisão de Estudantes é tarefa comum a ser realizada pelas escolas com os Supervisores das Agências.

Este planeamento pode ser estabelecido em termos amplos de acordo com a estrutura dos cursos de Serviço Social e os pontos essenciais do mesmo assim como de um programa geral, aspectos metodológicos, etc., podem ser fixados por escrito nos comumente chamados "Manuais de Estágio". Tal guia elaborado em conjunto é útil para manter a unidade e promover, pela sua freqüente revisão, o desenvolvimento do processo.

Reuniões periódicas entre Supervisores e professores dos métodos de Serviço Social mantêm a unidade entre formação prática e teórica.

É fundamental que o planeamento e programa sejam elaborados em conjunto e assim também chega-se a critérios mais ou menos uniformes de avaliação. Dificilmente poder-se-á dar "modelos" para tal, pois o conjunto de elementos que entram em jogo em cada caso, em cada lugar, pode ser bastante diverso.

Em princípio pode-se estabelecer que a formação global do novo assistente social pode ser dividida em étapes que acompanham a divisão em anos escolares. A cada uma corresponderão objetivos a serem fixados de acordo com a própria progressão do currículo.

Convém lembrar, ao menos muito sucintamente que a aprendizagem deve ser conduzida num ritmo que passa por três grandes fases :

1. - Visão global - Na qual promove-se a familiarização com o Serviço Social em geral, seus princípios, métodos, terminologia, problemas, situações e à partir do qual procura-se ajudar o estudante a passar da visão empírica para a profissional. Ajudar a ver objetivamente a realidade é o primeiro passo dentro da prática.
  
2. - Visão analítica - Que é a grande fase de formação. Implica na aprendizagem dos métodos, das técnicas, a habilitação no emprego de técnicas e uso de instrumentos de trabalho, a objetividade à respeito dos próprios sentimentos, a capacidade de crítica construtiva, o hábito da avaliação, o uso construtivo de si mesmo, a coragem de reconhecer erros e apreender deles, consciência das próprias limitações e capacidades, objetividade no estudo, critério no diagnóstico, perseverança no tratamento, etc. Tudo enfim que constitui o próprio conteúdo profissional.
  
3. - Visão de síntese - Que corresponde à capacitação de trabalhar sozinho, saber servir-se da consultoria, tomar decisões, reconhecer as relações entre problemas, entre os métodos e técnicas, ter segurança de manusear conhecimentos e técnicas com criatividade, capacidade de integrar novos conhecimentos em função do Serviço Social, ter iniciativa na pesquisa, na formulação e verificação de hipóteses de trabalho, etc.

LISBOA

Não esqueçamos que as assistentes sociais não se fabricam. São pessoas que se formam, lentamente, pela experiência, pelo estudo e esforços próprios. Cada um terá seu ritmo, suas peculiaridades. A Supervisão não pode sufocar estas capacidades pessoais alimentando a dependência ou fechando-se na rigidez estreita de um processo puramente técnico.

Diz Gabriel Marcel que - "ajudar alguém é ajudá-lo a libertar a própria liberdade". - Isto é válido sobre a tarefa do assistente social e mais ainda sobre a missão do Supervisor.



CATOLICA

CRC-W · CATHOLIC RESEARCH CENTRE FOR  
PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELLBEING

LISBOA

A POSIÇÃO DO HOMEM NA SOCIEDADE ACTUAL  
=====

P<sup>e</sup>. João Manuel Rodrigues

Suponho que nesta segunda metade do século XX não viria à cabeça de ninguém repetir com Jean-Jacques Rousseau que o homem é bom se a sociedade o não estragar, ou sequer que o nexu que liga o indivíduo ao corpo social se pode interpretar em termos de um contrato. E nenhum de nós se arriscaria a fazê-lo ao menos por duas ordens de motivos :

- porque possuímos uma certa intuição - aquilo que em termos técnicos se chama "compreensão pré-filosófica" - da maneira de ser do nosso tempo;

- porque viemos depois de Hegel e Freud, somos contemporâneos de Heidegger, Merleau-Ponty, Sartre e Marcel, e há nas reflexões deles uma verdade clara demais para poder ser ignorada.

Muito rapidamente tentarei desenvolver estes dois pontos.

Em primeiro lugar a compreensão que temos do nosso mundo.

Desde sempre que estamos habituados a um certo número de comodidades que a técnica nos fornece : nascemos já à luz da electricidade, estamos habituados a viver em casas com água encanada - e estas verificações, por simples que sejam, são já significativas. Somos capazes, certamente, de prescindir das comodidades se houver para tal um motivo - mas a necessidade de invocar um motivo mostra bem até que ponto nos identificamos com a civilização que vivemos.

Sentimos que há uma lei da nossa sociedade que é a lei do progresso : admitimos que no nosso tempo não está tudo feito, não aceitamos que se possa parar no que há. Ao transitar por uma rua mal pavimentada espontâneamente pensamos que dentro em breve ela terá sido arranjada. Ao saber que há fome no mundo não nos basta murmurar que sempre houve flagelos : perguntamos quantos anos serão precisos para que mais ninguém morra à míngua. Sentimo-nos todos envolvidos nesta ânsia de um progresso cada vez mais fundo (- os homens ainda não foram à lua; hão-de lá chegar qualquer dia); sentimo-nos solidários desse esforço.

Outro aspecto : todos estamos adaptados e concordamos com certo

número de soluções chamadas sociais. Por exemplo : os nossos avós pensavam que era razoável ter-se de parte um certo dinheiro para poder resolver situações difíceis. Hoje, começamos a achar que pode viver-se sem isso e que cabe à sociedade resolver problemas como o da saúde.

Os nossos pais - e eu devo ser já bastante velho porque ainda não estou ganho para a nova solução - acham estranho que se façam compras a crédito ou a prestações; as gerações novas começam a achá-lo natural. Quer dizer, há uma evolução que se processa; e, sem darmos por isso, estamos adequados a ela, achamo-la natural e, de certa maneira, concordamos. (Não estou ainda a julgar, estou simplesmente a verificar).

Mais profundamente ainda : mesmo sem pensarmos muito a sério , começamos a compreender que o progresso não é qualquer coisa de que se possa prescindir. Porque há mais de dois biliões de homens no mundo, se a terra fosse cultivada como na era do bronze ou mesmo à maneira do século XIX, não poderia alimentar-nos a todos. Há zonas onde muita gente morre de fome. E compreendemos que, se não houver um entendimento entre os homens, se as comunicações não forem melhores, se não houver processos de troca, essas pessoas continuarão a morrer. Sabemos que neste momento há uma medicina que combate eficazmente a doença, se fabricam remédios de acção indiscutível, que a duração média da vida pode ser prolongada. Uma vez mais, é um problema que nos toca a todos, por sermos os beneficiários, por depender em parte de nós.

Mais ainda : sabemos que tudo isto só é possível por uma técnica e que a técnica só é possível pela entre-ajuda. Quer dizer, no fundo, por muito superficiais que sejamos, sentimos que a vida em sociedade, tendo embora inconvenientes, traz vantagens muito grandes.

Sentimos todos que é lei da nossa condição o entendermo-nos. É certo que temos experiências desagradáveis, que fomos muitas vezes magoados por outrem. Como quer que seja, fugir do mundo e dos homens, ir viver para uma ilha deserta, não são sonhos que tomemos a sério. Podem exprimir o cansaço, subir aos lábios num momento de crise; no fundo sabemos, sem necessidade de reflexão muito grande, que não passa por aí a verdade. Resumindo : estamos habituados a viver em sociedade, entendemos os benefícios da nossa integração social, queremos todos ir mais longe e "sentimos" que isso é o certo.

Tentemos reencontrar estas afirmações a um nível mais profundo, digamos, a um nível filosófico.

Sabemos todos que os homens filosofam há cerca de 25 séculos , que a filosofia nasceu em terra grega, que nasceu já crescida. Em todo o caso não há dúvida que certos problemas só lentamente conseguiram amadurecer. Os gregos foram muito longe na meditação do absoluto, os gregos disseram coisas fundamentais sobre o mundo e sobre o homem. Mas o problema da relação entre o mundo e o homem, tão do gosto do nosso tempo, foi descoberto por eles.

Olhemos muito rapidamente - de uma maneira necessariamente superficial - a evolução deste tema.

Os gregos sabiam que estavam no mundo, gostavam de estar no mundo, tinham mesmo uma sensibilidade apurada que lhes permitia discernir a presença do divino em todas as coisas do mundo.

No entanto, o mundo aparecia aos pensadores gregos (não talvez aos do tempo da Ilíada, nem certamente aos da época do esplendor da cultura) sobretudo como uma morada, um pano de fundo, um cenário : daí talvez a expressão de que a vida é um grande teatro. Sabiam que precisavam das coisas deste mundo, que precisavam dos frutos da terra, da matéria para fazer casas, templos e estátuas. Escolhiam sítios belos para viver e rezar. Em todo o caso era servir-se das coisas muito ao de leve. Uma meditação sobre uma relação "dialéctica", um diálogo fundo entre o homem e o mundo não parece ter sido feita pelos gregos.

Outro aspecto : a relação entre os homens.

Os gregos tinham meditado muito a sério sobre o valor do homem, tinham compreendido que é necessária uma atitude para nos podermos entender. Uma vez mais não parece terem levado tão longe quanto hoje gostamos de o fazer, todas as implicações da vida em sociedade.

É verdade que Platão e Aristóteles reflectiram sobre a Política. Mas, a própria Política de Platão e de Aristóteles faz hoje sorrir um bocadinho - é que a Política deles é intemporal. A lei do progresso não chega a manifestar-se neles. Tudo se passa como se os gregos, encantados que estavam com a descoberta da verdade, tivessem caído na ilusão de pensar que nada restava ser dito. Os gregos não vivem como nós a pai-

xão do progresso porque não sentem a temporalidade e a história.

Demos um salto até à filosofia medieval. A filosofia medieval toca-nos muito por ser profundamente referida a Deus. Já não é só - como nos gregos - uma contemplação do divino nas coisas; trata-se agora de uma meditação poderosa sobre a relação Criador-criatura. É uma filosofia, mas é igualmente um diálogo com a fé cristã.

Creio que continua a poder dizer-se que os medievais não tiveram nem sentido da história nem consciência da importância que o mundo tem para nós. É verdade que o mundo dos medievais era maior e melhor que o dos gregos. Tinha sido feito por Deus para o homem. Mas para eles o mundo está ainda muito na linha do mistério, do mistério que se respeita de longe. Digamos que neste ponto uma concepção como que infantil do sagrado contaminou a cultura.

Uma relação mais funda com o mundo é obtida a partir do dealbar da Idade Moderna. Não esqueçamos que nós os portugueses tivemos aí um papel de relevo. Inaugurámos a caminhada para o Oceano, fomos na Europa quem abriu novos caminhos. Ora, para os povos peninsulares através das descobertas, os povos do centro da Europa através de uma nova organização social e política, os homens começaram a compreender que ainda havia muito a fazer no mundo. Quer dizer, pela primeira vez os homens sentiram que o mundo não era apenas um cenário, que havia, na verdade, caminhos a abrir.

Curioso é notar que, embora desde o século XV a Europa se tenha começado a empenhar neste esforço, só mais tarde os pensadores dele tomaram consciência.

Encontramos o primeiro anúncio em Francis Bacon no final do século XVI, princípios do século XVII. As suas palavras parecem-nos hoje parciais, denotam que ele sentiu a fundo o problema. Diz-nos em suma: até hoje os homens procuraram saber para saber, doravante interessa saber para poder. Quer dizer: Francis Bacon opõe ao ideal especulativo dos gregos, à contemplação da verdade pela verdade, uma procura da verdade em nome duma eficiência. Digamos que antecipa intelectualmente uma posição que é muito do século XX.

O marco seguinte é Descartes (1596-1650). Pai da filosofia moderna, grande matemático, criador de uma física que o tempo não confir -



mo. Embora tivesse influenciado o pensamento europeu nas suas linhas mais especulativas, Descartes não esquece as aplicações. Repete insistentemente que a matemática e a física permitirão aquilo que hoje chamamos a engenharia e a medicina. O seu sistema de metafísica, se por um lado dá ao homem as mais urgentes certezas - que Deus existe e a alma é imortal - é por outro lado, pensa Descartes, a base da nova ciência.

No século XVIII, Kant, o grande gigante da filosofia, diz, que há três questões que definem o homem :

1ª. - que posso saber? - é a velha pergunta dos gregos, o ideal do conhecimento especulativo. Ao contrário de Bacon, Kant acha que é essencial ao homem desvendar os segredos das coisas, mesmo para além de toda a utilidade possível.

2ª. - que devo fazer? É a pergunta que abre a moral. Mas quando se contacta com o pensamento de Kant vê-se que para ele a moral se não limita às atitudes mais simples. A moral exige uma atitude no mundo. O entendimento entre os homens nem é mero sonho, nem se alcança sem esforço. "Que devo fazer?" tem assim necessariamente uma dimensão à escala do mundo.

3ª. - que me é permitido esperar? É o problema do Absoluto e das nossas relações com o Absoluto: que podemos saber de Deus, qual a atitude que devemos ter para com Ele. É sabido que Kant não desenvolveu muito esta linha. Em todo o caso, não deixa de sublinhar que só à luz destas três perguntas se pode entender a condição humana.

Creio poder afirmar-se que todos os rumos importantes da filosofia contemporânea vão entroncar em Hegel. Como é sabido, há dois momentos na filosofia de Hegel : um primeiro conjunto de escritos elaborados até aos trinta anos, e que não foram publicados senão um século após a sua morte, e as obras da maturidade. É o prefácio da "Fenomenologia do Espírito", publicado em 1807 que abre a 2ª. fase da obra.

Ora bem, aprende-se nas obras de maturidade, mas vê-se ainda melhor ao ler as obras da juventude, que Hegel sentiu com muita acuidade a relação do homem com o mundo, as relações dos homens uns com os outros.

Hegel faz-nos reflectir em problemas como este : o homem é decididamente diferente dos animais : o animal, quando tem as necessidades orgânicas satisfeitas está em paz, está em equilíbrio; o homem é aquele ser que não está nunca em paz, que é sempre impellido pelo desejo de ir mais longe, não está nunca satisfeito. Neste sentido, um "animal doente".

Numa outra fórmula conhecida, Hegel opõe o animal e o homem dizendo do primeiro que é um "ser natural", do segundo que é um "ser cultural".

Porquê? Precisamente porque ao tomar consciência de que não está nunca em paz, de que não pode estar nunca em equilíbrio com aquilo que a terra lhe dá, o homem começa a construir um mundo que é seu, um mundo que não é só a natureza, que é indissolúvelmente uma novidade e um compromisso com a natureza - o mundo da cultura.

De resto, Hegel faz-nos tomar consciência de que este aspecto se liga no homem ao problema da morte. (Como é sabido, Hegel pretende com a sua filosofia ser capaz de ultrapassar as oposições : há passos em que nos diz que a morte é, no fundo, a entrada no todo. E é ao fim resolver a oposição entre a morte e a vida. Nisto não estarei disposto a segui-lo).

Ora bem, os animais morrem e ao morrer resolvem esta oposição, mas não tomam consciência dela. O homem é o único ser que tem consciência de que há-de morrer e essa consciência fá-lo assumir o seu destino, mas fá-lo também tomar consciência de que há uma certa urgência, de que para poder trabalhar neste mundo tem que contar com o tempo e com o tempo limitado. Esta condição estranha do homem no meio das coisas fá-lo então criador duma cultura.

Mais ainda : Hegel pretende que o sentido da história - e o homem no fundo não pode ser encarado sem relação com a história - é o da libertação progressiva do homem das alienações que pesam sobre ele. Que significa isto? Hegel convida-nos a tomar consciência de que o homem primitivo, mais que o homem noutra época qualquer, está abandonado. Dizíamos há pouco que o homem não está nunca em equilíbrio com a natureza. O homem primitivo entregue sem defesa às forças naturais, às "condições naturais", sente-se mais do que ninguém abandonado, estranho, estrangeiro, alienado.

Alienado porquê? Sente-se alheio, sente-se só, sente que não é senhor das coisas e no fundo não é senhor de si mesmo : que não tem coisa nenhuma, nem se possui a si próprio.

Mas o homem compreende, ao mesmo tempo, que trabalhando pode tornar o mundo mais seu, pode ultrapassar de alguma maneira esta alienação inicial. Também segundo Hegel, ao longo da História o homem vai progressivamente ultrapassando, vai-se libertando das alienações que pesam sobre ele. Hegel pretende que não se trata apenas das alienações da natureza, pretende que novas alienações vão surgir.

É evidente para Hegel que a sociedade é um bem. Hegel, não pensa de todo, como Rousseau que o homem estivesse melhor só. É evidente que a cultura só pode existir em comunhão, é evidente que, só, o homem não poderia ultrapassar o primeiro estágio. Portanto a sociedade é em princípio um bem. Em todo o caso é um bem que tem os seus perigos. É que a sociedade não pode servir o progresso, se não estiver organizada. Entretanto, não há nenhuma organização que seja definitiva : à medida que certos problemas vão estando resolvidos, certos aspectos da sociedade deixam de ser justificados, novas exigências vão aparecer. Por exemplo, a escravatura pode ter sido uma condição necessária para resolver certos problemas, mas uma vez que foram resolvidos pensa Hegel que a escravatura deixa de ter sentido. Quer dizer, ao contrário de Platão que acreditava que era possível dar, uma vez por todas, os lineamentos duma sociedade ideal, Hegel pensa que as sociedades têm que se rever a si próprias, têm de se ir adaptando. Ao tempo em que nós enviámos caravelas para o oceano havia um certo número de problemas técnicos e sociais a resolver; séculos depois, os problemas podendo ser na raiz os mesmos, terão aspectos necessariamente diferentes. Portanto temos de tomar consciência duma sociedade, sim, mas duma sociedade que se vá adaptando, que se vá revendo. E, se isto não acontecer, a própria sociedade continua a criar alienações. Por outras palavras, o homem está alienado, mas não só à natureza. Está também alienado a certas formas sociais. A sociedade, sendo embora um bem, é um bem que tem perigos.

Encontra-se igualmente em Hegel uma certa reflexão sobre o trabalho. É verdade que ele a não aprofundou muito. Compreendeu em tudo isso que, como dirá nos nossos dias Merleau-Ponty, a história repousa sobre o trabalho. Se é necessário que o homem se vá libertando, se é necessário que o homem vá criando um mundo que é seu, o mundo da cultura, é

evidente que isso só pode ser feito pelo trabalho. Quer dizer, o trabalho deixa de ser apenas bom para os escravos, começa a compreender-se que trabalhar faz parte da condição humana, que o homem só se pode humanizar, como dirá de novo Merleau-Ponty, na medida em que humanize o mundo pelo trabalho.

Reconheci em Hegel alguns temas que me parecem absolutamente sensatos, não posso estar de acordo com tudo o que Hegel disse. Embora falasse de Deus a cada passo dos seus livros, Hegel não tinha uma visão religiosa no sentido de que não acreditava num Deus pessoal. Evidentemente que é uma lacuna e uma lacuna fundamental. Hegel - e nisto parece ter cedido à tentação comum entre os filósofos - tendo descoberto que é importante generalizar para o homem ultrapassar as alienações e que uma forma imperfeita gera uma forma que é mais perfeita, tendo entrevisto, por outras palavras, de que a história avança um pouco aos ziguezagues, sentiu-se autorizado a interpretar todo o real deste modo. Para ele o Universo todo progride dessa maneira - é a célebre "dialética" -, a consciência não é mais de que um momento fundamental neste "desenvolvimento" do ser, Deus é o real no seu conjunto que acaba por tornar-se consciente nas consciências dos homens. Parece um salto grande demais, imensamente discutível. (Como no caso de Aristóteles, ao verificar que "matéria" e "forma" explicam aspectos do mundo, abusar desses princípios). Como dizer, Hegel cedeu porventura à tentação de extrapolar uma descoberta muito importante.

Hegel parece ter tido ainda a ilusão de supor que o seu tempo era o modelo definitivo da história: nisto parece de algum modo contraditório consigo mesmo.

Portanto, faltam a Hegel coisas fundamentais. É uma filosofia que, por ser fechada a um Deus pessoal e não parecer muito fácil abri-la, não pode convir. Os temas fundamentais que nos deus são, tomados à letra, limitados também: embora a história seja para o homem o caminho de libertação das alienações, é porventura muito mais do que isso (temos todos também uma consciência prè-filosófica de que há mais na história do que uma libertação das alienações). Como quer que seja, repito, embora haja muito em Hegel que nos não quadre, embora os próprios temas que nos interessam devam ser completados e continuados, não há dúvida que abriu pistas fundas.

A filosofia de Hegel foi continuada em várias linhas. Há, por um

lado, a linha marxista. Por outro, o existencialismo de esquerda.

A linha marxista podemos interpretá-la como uma simplificação por um lado, uma nova exigência por outro. Hegel teria andado nas nuvens ou, numa expressão que é do próprio Marx, teria caminhado com a cabeça pelo chão e com os pés no ar. Porquê? Por um lado, porque foi inutilmente complicado: essa teoria do ser, essa teoria de que o Todo é divino - é muito complicada e pouco exacta para Marx. Marx pensa que é mais simples e mais verdadeiro interpretarmos a filosofia de Hegel num sentido totalmente materialista, isto é, num sentido em que se não fale mais de Deus nem do divino. Por outro lado, Marx acusa Hegel de ser ainda especulativo. A história não pode só discutir-se, tem de fazer-se. Só aquele que trabalha (e daí o estatuto privilegiado do proletariado) é capaz de aceder à verdade da História. Uma filosofia especulativa é por isso duplamente errada: ensina coisas erradas e é feita por quem não pode dar testemunho. A verdadeira filosofia, aquela que tem os pés na terra, é o conhecimento e a doutrina da transformação que é a história. Contra a filosofia especulativa Marx introduz assim o ideal de praxis.

É portanto evidente que não pode identificar-se a posição de Marx e o marxismo, com o materialismo científico do século XIX; por um lado, por causa do tema hegeliano da dialéctica que Marx e o marxismo conservam. Enquanto o materialismo do século XIX pretende, a bem ou a mal, interpretar o homem como um mecanismo complicado e explicar os valores em função de números e de combinações de números, o marxismo não tem essa ingenuidade. O marxismo não recusa a palavra espírito, pensa que há uma novidade no homem, que o homem é o ser que instaura verdade e beleza no mundo. Pensa é que isso se alcançou por uma evolução cega, digamos que é mesmo um tema de Hegel que foi endurecido de uma maneira específica pelo marxismo. Outra linha que distingue o marxismo do simples materialismo científico é a exigência da praxis. Tema que, como vimos, tem origem nas reflexões de Hegel sobre a alienação e a libertação ao longo da História.

Hegel tinha falado - e é um dos temas curiosos na sua obra - do destino ("das schicksal"). Porquê o destino? Há a Ideia, o Todo, que é divino. Esse Todo evolui. E evolui segundo uma lei que não é exactamente a nossa lei. Nós somos livres. Mas a nossa liberdade deve sobretudo ser uma tendência para acertar com a lei de evolução do real, com a lei "divina".

Este tema - tem-se notado - tem sua semelhança com certos temas cristãos : quer dizer ; para o cristianismo, para uma filosofia que acredita num Deus que é pessoal, há também um problema que é o do confronto da liberdade da criatura com a liberdade de Deus. Santo Agostinho tinha aberto uma pista esquecida praticamente até hoje ao distinguir entre livre arbítrio e liberdade de autonomia. Todo o homem pode escolher, é dotado de livre arbítrio. Mas aí entra a fundo numa doação a Deus. Torna-se livre numa dimensão nova, encontra uma harmonia com Deus e portanto com o melhor de si mesmo. Está então na liberdade de autonomia, pode dizer-se-lhe "ama e faz o que quiseres".

Sem vermos nela uma solução exaustiva, há na pista de Santo Agostinho um tema fundamental para a compreensão do diálogo entre a liberdade finita do homem e a liberdade infinita de Deus.

Tem-se a impressão de que em Hegel há uma transposição do problema, e que a solução que encontrou, embora não conhecesse Santo Agostinho, tem seu quê de parecido. Hegel pensa que a liberdade humana deve entrar progressivamente na evolução da Ideia que é adequando-se ao Destino (das Schicksal) que o homem se realiza melhor. Apesar de importante, o tema não recebe grandes desenvolvimentos por parte de Hegel também.

O marxismo encontra-se uma vez mais confrontado com o tema do destino. Duas alternativas se afiguram possíveis : ignorar o tema, coisa que equivaleria a perder a condição dialéctica, a identificar-se com o materialismo vulgar, ou então endurecê-lo. Prevaleceu a segunda.

No marxismo vai aparecer a ideia de que há uma evolução rigorosa que comanda todas as coisas. Que faz nisto a liberdade do homem? É difícil dizê-lo. Por um lado diz-se que o homem tem um livre arbítrio, mas continua a dizer-se no marxismo que a liberdade do homem só é perfeita e útil na medida em que acerte com a evolução dialéctica do universo e da História. Visão curiosa que vai ter algumas implicações.

Antes disso, que traz de novo o marxismo?

O marxismo pega a sério na ideia de que é preciso libertar o homem, de que o homem está escravo. Simplesmente anula a própria problemática do divino que subsistia em Hegel e que dava um sentido ao "destino". O homem, agora, só se liberta se esquecer Deus, o problema de Deus. Até

aí os homens tinham sido contra Deus, outros a favor. Mas ninguém tinha, como o marxismo, afirmado que Deus é contra o homem. Havia moral sem Deus, havia moral de Deus, creio que não havia pròpriamente moral contra Deus: a novidade do marxismo é afirmar que o homem com Deus é necessàriamente imoral. Porquê? Por duas razões que se desoortinam na célebre imagem do ópio. Há homens que são pobres e fumam ópio para esquecer. Para esquecer a sua pobreza. Em todo o caso, dando-se ao ópio embrutecem e ficam incapazes de construir. O viciado é um homem com quem se não pode contar.

Segundo Feuerbach e depois todo o marxismo é isso que acontece com a ideia de Deus. O homem, porque era pobre, e se sentia sem recursos inventa Deus, que é uma espécie de ópio que o consola. Simplesmente depois de ter fumado esse ópio, depois de se ter afeiçoado à ideia de Deus, não mais será capaz de construir. Porque o homem que acredita em Deus, segundo o marxismo, não toma a vida a sério. Na ânsia de salvar as almas desinteressa-se das tarefas do mundo. O contar com a oração e os milagres serve de pretexto para não dar todo o esforço. Ora o marxismo pretende ser um humanismo a sério. Toma consciência de que os homens são pobres, de que os homens são escravos, de que é preciso libertarem-se e de que podem libertar-se. Mas para jogar o jogo a sério, é preciso afastarem de vez a problemática de Deus.

Posição que tem a sua coerência, posição à qual faço duas críticas; por um lado, Deus, apesar de tudo é necessário por outras vias; por outro lado, esta crítica da religião em nome do ópio é, porventura, válida sobre exemplos, não me parece morder sobre a ética profundamente cristã.

Não há dúvida que há cristãos que fazem isto, não há dúvida que há cristãos para quem a ideia de Deus é um alibi para não se empenharem a fundo. Em todo o caso, para que quando se lê a sério o Evangelho não se pode pretender com verdade que Cristo alguma vez convidou os homens a, em nome da vida eterna, desertarem as tarefas deste mundo. Não há dúvida que o Senhor nos ensinou de que nada nos vale ganhar o mundo inteiro se viérmos a perder a alma. Mas também o Senhor disse que um dia seríamos julgados por termos, ou não termos, dado de comer aos pobres, por termos feito ou não termos feito, coisas neste mundo. Portanto acredito que certos cristãos tenham dado ocasião à crítica de Feuerbach e do marxismo; penso que é uma crítica não válida se olharmos a sério o cristianismo.

O marxismo é, por um lado, uma doutrina de eficiência : os homens são convidados a lutar, há uma ética marxista que é uma ética de luta e de luta para um mundo melhor. Não há dúvida que há no marxismo uma generosidade. Em todo o caso esta generosidade, esta convicção de que é necessário que o homem trabalhe - o marxismo gosta de dizer que o homem é um ser trabalhador - paga-se caro porque se põe dogmáticamente que Deus não existe. E, volto a dizer, nós chegamos a Deus por vias seguras. Paga-se caro porque, acreditando que no final dos tempos os homens estarão reconciliados com a natureza e reconciliados uns com os outros, se ensina que só se chega lá através de uma crise em que a moral não será a moral final. Quer dizer, o marxismo aceita como horizonte derradeiro uma sociedade em que todas as alienações estarão desfeitas, em que os homens serão felizes. Pensa que para lá chegar é necessário favorecer a revolução. E para a revolução todos os processos são bons.

Tem-se dito que o marxismo representa um dos termos possíveis da mundividência do homem grego. Não há dúvida que os gregos aceitaram coisas que nos chocam, como a escravatura ou a morte dos recém-nascidos, em nome do interesse da cidade. Apesar de tudo, não foram muito mais longe, e isso por um sentido de justa medida, que lhes era inato. O marxismo aceite levou ao fim a lógica da eficiência. Pessoalmente, repugna-me mais do que tudo esta dualidade da ética : na fase final da história os homens que então viverem viverão na lealdade, no respeito do outro, na paz. Agora, é preciso empregar contra os inimigos da revolução (e passam a sê-lo os próprios amigos desde que se tornem, com culpa ou sem ela, prejudiciais) a pressão, a mentira, a insegurança. O mártir cristão dá a vida por uma lei que viveu. O mártir marxista aceita morrer para que os homens um dia possam viver de maneira diferente. Não digo exteriormente, porque isso é evidentemente grande. Refiro-me à própria Tábua dos valores.

Tem-se dito que, paradoxalmente, o marxismo é cristianismo posto às avessas. É uma doutrina que tem o seu quê de messiânico. Assim como o cristianismo convida os homens à esperança e lhes diz que terão uma vida eterna - que terá projecção neste mundo - assim o marxismo é uma doutrina de esperança. Mas é uma esperança terrestre, a solução definitiva não é do outro mundo, é já deste. Assim como no cristianismo a passagem à vida eterna se não faz sem redenção, e não há redenção sem cruz, assim se tem dito que para o marxismo há uma redenção que é a revolução processada pelo operariado que é mártir. Mais ainda, os caminhos de Deus nem sempre são claros para nós, o seu desígnio é em parte mistério. Os caminhos



que para Hegel seriam da Ideia e aqui são da História também não são patentes a todos os homens.

Há uma liberdade profunda no cristianismo que é a nossa doação total a Deus. Havia já uma liberdade assim em Hegel que era a adequação da vontade humana com o destino, com o schicksal. Há no marxismo uma atitude correcta que é a adequação de cada uma das vontades com a verdadeira evolução da história.

Mas onde está a verdade da evolução da história? Aparece aqui um termo muito curioso : o Partido que a define. O Partido é um conjunto de homens que estão encarregados, - descobrem-se a si mesmo? são descobertos pelos homens? de compreender, de definir - no sentido em que se definem dogmas na Igreja, não inventando, mas compreendendo por dentro - de definir a verdade da história. Ora aqui há de novo uma transposição que a alguns parece transparente : assim como na Igreja, embora a verdade esteja em Deus, há alguém na terra que pode ser para os homens espelho e facho dessa verdade, assim o Partido para os fieis do marxismo.

Enfim, há no marxismo um místico de doação a um absoluto que tem semelhança com a atitude cristã.

O marxismo faz gala de ser uma esperança terrestre. Não há dúvida que importa construir o reino da terra, e é a verdade muito grande de Marx. Pode só perguntar-se, como atrás, se não é uma vitória paga por um preço demasiado caro (a negação dogmática do problema do sentido dos problemas-limite como a morte e o sofrimento) e se não seria mais inteligente manter os dois extremos do problema. De resto, é essa a essencial dificuldade do cristianismo vivido : ser cristão não é jogar no céu nem na terra, é viver responsávelmente a fidelidade aos dois reinos.

Tem-se dito, e eu penso que é verdade, que o marxismo tem por si uma lógica profunda, simplesmente é uma lógica sobre bases erradas, fora do real. De resto tem-se dito que criticar uma filosofia não é só, nem sobretudo, detectar erros de lógica, é mostrar que o conjunto sai fora do real. Suponho que é isso que se passa com o marxismo.

O marxismo pode ser coerente; nós sentimo-lo profundamente desumano. E penso que, como certas doutrinas que os tempos já nos deram, o

marxismo é uma mensagem que os homens podem aceitar em tempo de crise, mas que os homens começam a rejeitar desde que a crise passou.

Vejamo-lo mesmo na história da Igreja : houve sempre na Igreja heresias, mas algumas extinguiram-se quase só por serem demasiado estranhas. Essas heresias estranhas que convidavam os homens, por exemplo, a uma austeridade extraordinária, mantinham-se em tempos de crise. Desde que os homens tinham possibilidades de um pouquinho de paz, morriam por si sós. E pode perguntar-se se a dificuldade do marxismo não acabará por ser esta, e se ela não se anuncia um tudo nada já não digo na China mas na Rússia. Quer dizer, o marxismo é uma doutrina que pode polarizar as vontades e unificá-las em ordem a uma acção urgente. Em todo o caso desde que os homens tenham tempo de pensar, começam a sentir que a doutrina é desumana. Parece ser o que acontece com certos intelectuais na União Soviética.

Mas de Hegel vieram outras possibilidades: o existencialismo da esquerda, por exemplo.

O existencialismo chamado da esquerda, cujo representante mais conhecido é Sartre, ao qual juntamos o nome de Merleau Ponty, depende profundamente de Hegel, sobretudo do Hegel da juventude, mas também de Nietzsche e Freud.

Pela importância que tem no mundo, mas nomeadamente no pensamento contemporâneo fazamos uma referência, posto que rápida, a Freud. Médico especializado na linha da psiquiatria, Freud usou uma terapêutica de implicações tamanhas que acabou por constituir uma nova concepção do homem e da cultura. É curioso que Freud, formado no determinismo científico do final do séc. XIX, tenha continuado sempre a dizer que é impensável a liberdade no homem. Porque toda a sua terapêutica visa precisamente libertar o doente dos seus complexos, ajudá-lo a integrar-se na vida de uma maneira responsável, a abrir-se para qualquer coisa que evoca a "libertas" de S. Agostinho. Um neurótico, pensa Freud, não tendo sido capaz de aceitar ter passado por certas experiências que o magoaram terrivelmente, recalca inconscientemente todas as lembranças que contactem com esse facto. Por outro lado, sentindo-se culpado, vai "castigar-se", ainda inconscientemente, renunciando a todas as satisfações instintivas. Acumulam-se assim no "inconsciente" energias tremendas que, não podendo manifestar-se tais quais, vêm ao de cima sob a forma de compor -

tamentos bizarros. Quando o doente aceita, intelectual e afectivamente, compreender o sentido da sua história, começa a libertar-se desses comportamentos bizarros e a aceitar a responsabilidade de viver como adulto.

Como em Santo Agostinho, há qualquer coisa de mais importante que a possibilidade de escolhas imediatas. Homem adulto, homem na liberdade de autonomia, diríamos na nossa linguagem, é aquele que vive na harmonia, por assumir perante si próprio e os outros (acrescentemos: e Deus) a responsabilidade do seu caminho.

A ideia de que é possível interpretar o comportamento do doente mental foi alargada por Freud a todos os domínios da cultura. Aceitemos, como Ricoeur, que este caminho é perigoso. Mas não há dúvida que há aí elementos para clarificar o decantado problema da razão. Que é no homem a razão, que significa ser racional? É à luz de Hegel, Nietzsche e Freud que o mesmo Ricoeur tem procurado encontrar caminho para responder.

Não há dúvida que Freud tem posições discutíveis, outras inaceitáveis. Explicar o facto religioso em termos de neurose colectiva é uma vez mais fazer extrapolações indevidas. Não percamos porém o essencial da sua obra.

Sartre é sobretudo conhecido (embora seja ilícito reduzir a tal a sua filosofia) pela concepção da liberdade que defende. Como o marxismo, embora por razões diferentes, há em Sartre um anti-teísmo. Sartre foi educado num ambiente cristão em que se cuidava exaltar Deus fazendo do homem mero juguete da vontade divina. Sartre teve, mesmo para nós cristãos, o grande mérito de dizer que isso é absurdo. Simplesmente foi ao extremo de afirmar que ou Deus ou o homem. E como o homem é livre, Deus não existe, nem pode ter sentido para o homem. Quer-me parecer que há uma vez mais um equívoco. Que a liberdade do homem não seja só o poder de escolher entre caminhos marcados, mas de inventar um caminho dando sentido a todos os momentos da sua vida, estou plenamente de acordo. Sinceramente não vejo por que é que Deus havia de ter gosto no tal palhaço a circular nos carris. Sartre pretende ainda que um Deus infinito nos esmagaria com o seu poder e saber. Porventura Sartre extrapola aqui uma experiência real, mas que nos apraz qualificar de errada: muitas vezes tentamos dominar e domesticar aqueles a quem dizemos amar. Ou creio que temos também a experiência de um amor que liberta, que nos trata a sério

no respeito de quem somos. Não seria esta experiência que conviria extrapolar ao quisermos pensar alguma coisa de Deus? Se Deus, em vez de ser Aquele que esmaga, fosse um amor pessoal de delicadeza infinita? Mantém Freud que o homem só se faz adulto, só se faz livre, quando rodeado de amor. Não será então esse amor infinito de Deus, não o obstáculo, mas o princípio da minha liberdade?

Embora menos explicada, parece-me infinitamente mais bela, mais profunda, a concepção de Marcel. Para Marcel, os momentos grandes da liberdade - o amor, a criação artística, toda a obra com novidade e grandeza - nos colocam na dimensão da comunhão. Comunga com outrem, com a obra. Mas é pouco ainda. Marcel faz-nos compreender que os momentos grandes da liberdade se revestem duma gratuidade que fala de um dom de Deus. Seria, de resto nesta linha que, seguindo Marcel, gostaríamos de falar de Deus.

Gostaria enfim de reflectir sobre algumas das posições de Heidegger. Começarei por aquela que parece mais escandalosa, a crítica da técnica. O escândalo é solidário de uma leitura apressada: na verdade, Heidegger não critica a técnica, mas uma certa atitude que o homem contemporâneo pode tomar e tem tomado a respeito da ciência e da técnica. Sem dúvida que o progresso é um bem, que a ciência e a técnica são uma orientação válida nesta aventura que é a história. Direi adiante que poucos pensadores são, como Heidegger, sensíveis à historicidade da condição humana. Mas volto à técnica. O que Heidegger critica é a atitude de certos homens que se tornaram incapazes de pensar a não ser em termos de rendimento. Há uma sede de eficiência e de domínio que pode matar a relação autêntica com o mundo e com os outros homens. É sabido que para Heidegger a verdade só se processa quando o homem "deixa-ser" o real. Mas deixar-ser o ente não é fácil.

Exige um respeito pelo real, um espaço, um "recolhimento", em suma, uma atitude. Heidegger vê muito fundo quando afirma que a essência da verdade, deste deixar-ser do real, só se torna possível pela liberdade. Só o homem, porque é livre, pode deixar que o real lhe apareça, se manifeste no seu esplendor. Ora há duas maneiras de abafar o real: o desdém, a não-inquietação, mas também o espírito de posse. A ciência e a técnica vão à procura, o que é um bem. Mas fazem correr o risco de nos convidar a uma atitude que seja unicamente de posse, de exploração. É função desta ensinar que não é assim que se encontram os homens. Heidegger recorda que há uma verdade no mundo, no ser, que é igualmente perdida por quem busca

só o domínio . Heidegger está aqui muito perto da contemplação poética. - Precisamente esta é uma das palavras que Heidegger gosta de meditar. "Poesia" vem do grego poésis, fazer. No tempo dos gregos foi possível uma sabedoria que convidava o homem a "fazer" na harmonia a sua relação com o mundo e com os outros homens. O desenvolvimento do espírito moderno criou aqui uma visão aparentemente irremediável : o fazer da poesia é o fazer da ciência e da técnica estão agora muito distantes.

Pessoalmente, devo reconhecer que o problema não é fácil de resolver. Parece claro que a atitude científica é filha da "objectividade" e que as tarefas técnicas são profundamente "materiais". Sem dúvida que o filósofo e o poeta podem prosseguir a velha poésis dos gregos, retomada porventura na luz dos problemas de hoje. Mas a grande massa dos homens?

Sem saber resolver a pergunta, quero dizer que há achegas para ela. O tempo mais desumano da técnica, o das fábricas insalubres e inóspitas, está a passar. Tenta-se hoje nos bons ambientes fabris, adaptar as máquinas ao homem, que mais não seja dar-lhes formas agradáveis à vista. Para não ir mais longe : os ferros de passar e os aspiradores têm hoje formas com que até se pode brincar. Infelizmente, há um problema mais grave: ao passo que no artesanato o homem faz uma obra com princípio e fim, a indústria moderna obriga-o a repetir simplesmente gestos idênticos. Que sentido pode encontrar-se nessas tarefas que consistem em repetir gestos preciosos? Não vou para a resposta superficial, tão corrente entre nós, que a solução é favorecer o artesanato. Soluções como essas são responsáveis pelo nosso atraso. Vejo só duas respostas: uma, a longo termo: o progresso técnico tende a construir máquinas integradas, capazes de realizarem sozinho esses gestos monótonos. Numa fábrica automatizada a função do homem é sobretudo a de vigiar e corrigir o funcionamento das máquinas. Tarefa mais interessante, exigindo qualidade de inteligência e decisão. Já se sabia de resto que nas sociedades muito evoluídas há mais gente nas actividades terciárias que na indústria ou na agricultura. Mas agora é a própria indústria que começa a ter tarefas menos "mecânicas". Esta é porém uma solução a longo termo. Imediatamente (e, em certo sentido, em qualquer caso) é preciso compensar o desgaste e o embrutecimento causado por certas actividades integrando o homem em relações mais válidas: relações humanas, relações culturais. A diminuição progressiva das horas de trabalho torna isto mais e mais possível. Seria importante não deixar porém que o problema evoluísse sozinho: sem auxílio, os homens podem não se lembrar, ou não ter

iniciativa para aproveitar esses tempos livres.

Mas tenho este parêntesis. Penso que Heidegger vê com clareza que há no nosso mundo uma falta de "recolhimento", isto é, de abertura ao que há de mais importante. Que é para ele a contemplação da verdade que torna possível o continuar da história. Heidegger fala aqui do "sagrado" e do "divino".

Parece-me importante reconhecer que nenhuma abertura ao sagrado de Deus e ao sagrado das relações humanas é possível sem a tal atitude de respeito. Penso que é pena que Heidegger fique num sagrado tão pagão, tão grego. Marcel vai mais longe. Para Marcel não basta como parece bastar a Heidegger referir-se a um Ser que, sendo "sagrado" e mesmo "divino" não parece ser pessoa. Todo o sentido da filosofia de Marcel é mostrar-nos que os momentos grandes da liberdade, o amor, a criação artística, o verdadeiro heroísmo... , só se entendem em termos de um dom que se dá e que se recebe. Os momentos privilegiados da liberdade apontam não só para a comunhão humana, como o marxismo é capaz de entender, apontam ainda para a comunhão de uma verdade e de um amor que é infinito e é Pessoa. Que nos não abafa, como pensa Sartre, mas nos deixa-ser, nos faz livres.

Limitei-me, nestas reflexões, a recordar rumos da sabedoria dos homens. Quis mostrar assim que o nosso tempo não é um tempo perdido, está pelo contrário, cheio de esperanças.

Como cristão, sei que a solução dos problemas dos homens não pode encontrar-se em simples perspectivas terrestres, por elevados que sejam. Sei que só o encontro da Palavra de Deus feita Homem nos pode em verdade salvar. Mas se é sem esperança querer salvar o homem sem Cristo, seria um erro muito grave querer fazer tábua rasa do humano para que Deus possa tornar-se presente. O diálogo entre a mensagem cristã e o pensamento contemporâneo é o caminho normal para a continuação do reino de Deus.

RECUPERAÇÃO DE DOENTES MENTAIS - VIDA E TRABALHO EM COMUNIDADE

Dr<sup>ª</sup>. Maria Elisabeth Daeghesels Veiguinha

O número de doentes mentais aumenta em todos os países duma maneira assustadora e, apesar dos progressos da medicina em geral e da psiquiatria em particular, a assistência a estes doentes permanece um grave problema social. A solução mais generalizada que para eles existe na maior parte dos países é ainda a estadia numa casa de saúde onde, apesar de todos os esforços feitos por aqueles que ali trabalham, não deixam de viver em regime de internamento, muitos deles numa atitude absolutamente passiva. É certo que alguns trabalham, mas a grande maioria não tem a menor ocupação.

O regresso a casa é outro problema. A sociedade "normal" não os aceita, não os compreende, põe-os de lado. Por sua vez, eles próprios não são capazes de se integrar num ambiente normal, sentindo-se nele completamente inúteis e desadaptados. Os que são capazes de reflectir, por pouco que seja, não vêem qualquer sentido para a sua vida que vai decorrendo ora em casa, ora na casa de saúde. A integração torna-se difícil na própria família a que pertencem. O seu drama não diz respeito somente a si próprios, mas também àqueles com quem vivem e, duma maneira geral, pelo menos um dos membros da família é directa e gravemente afectado por um caso destes.

Assim, o doente mental representa um peso morto para a sociedade, que tem de o vestir, de o alimentar, de o suportar... E sabemos todos quão triste espectáculo esses doentes não raras vezes oferecem, entre pessoas normais que eles não compreendem e que não estão preparadas para os compreender. Por seu lado, o doente, o anormal, nada dá à sociedade, forçada a suportá-lo. Será isto justo para ambas as partes? Certamente que não. Mas será totalmente verdade que o doente mental nada tem a oferecer à comunidade na qual está inserido? Pelo menos, é o que estamos todos habituados a pensar. Ora é tempo de reflectir seriamente sobre o que é o doente mental, é tempo de tentar compreendê-lo, de deixar de considerá-lo como um objecto de piedade, quantas vezes de repulsa e de troça.

Acabo de ver algo de verdadeiramente revolucionário no que respeita a este problema e que mostra ser absolutamente falso aquilo que estamos habituados a pensar sobre o doente mental. Trata-se de aldeias, de comunidades rurais, onde a palavra "doente" foi aliás suprimida, o que é

muito significativo. Os jovens adolescentes e adultos são ali aceites não como doentes, mas como pessoas conscientes de trabalhar numa obra útil e de participar de forma positiva na vida do seu grupo social. Esta experiência extraordinária veio provar precisamente que, se não há dúvida de que o doente mental tem deficiências e que é diferente das pessoas normais, também não há dúvida nenhuma de que tem capacidades e que pode levar uma vida sã e útil, para si próprio e para a sociedade.

### AS ALDEIAS NA INGLATERRA

Inspirando-se nos princípios educativos de Rudolf Steiner, o Dr. Karl Koenig abriu em 1940 em Inglaterra, as escolas de Camphill, para crianças deficientes e atrasadas mentalmente. Em breve se pôs o problema de qual seria o futuro destas crianças, quando chegassem à idade de deixar a escola. Pensou-se, com razão, que se tornaria cada vez mais difícil a adaptação, pelo menos para a maior parte dos jovens, às exigências da vida moderna. A partir desta ideia, alguns professores, amigos e pais de alunos das escolas de Camphill contribuíram para a fundação do Camphill Village Trust, Ltd., em 1954. Foi então que se fundou em Botton, no Norte de Inglaterra, pela primeira vez no Mundo, uma aldeia para doentes mentais. Actualmente existem no referido país mais duas aldeias. "The Grange", perto de Gloucester e "Newton Dee", perto de Aberdeen e a mesma experiência já começou em vários outros países da Europa, como a França, a Alemanha, a Suíça, a Irlanda, a Bélgica, a Suécia e a Holanda. Existem igualmente aldeias nos Estados Unidos da América e na África do Sul, todas elas seguindo o modelo de Botton.

Na aldeia de Botton, fundada, como se viu, há onze anos, vivem e trabalham para cento e cinquenta pessoas, entre as quais noventa doentes e trinta colaboradores, constando o restante, das famílias destes últimos. Estão repartidas por 14 edifícios, cada um dos quais abriga uma "família", composta geralmente dum casal com filhos e dum determinado número de doentes. Está previsto que a aldeia abrigará 300 pessoas. Por enquanto, compreende a exploração de vários produtos campestres, oficinas de carpintaria, vidro, tecelagem, fabrico de velas e de brinquedos, padaria, uma pequena loja e uma escola para os filhos dos colaboradores em idade escolar.

Todos os habitantes da aldeia têm uma ocupação, segundo as suas capacidades. Foi com uma profunda emoção que observei a actividade dos



jóvens nas várias oficinas. O seu trabalho, requerendo nalguns aspectos grande perícia é, não só perfeito, como por vezes verdadeiramente excepcional.

De que vive esta comunidade? Em parte, dos produtos do seu solo e do seu trabalho.

Muitos clãs escoceses encomendam ali o tecido para os seus fatos; algumas lojas de Londres compram os brinquedos; várias igrejas adquirem velas. No entanto, ainda se não conseguiu a independência económica total. O Estado cobre generosamente o déficit. Em Inglaterra os doentes mentais têm direito a uma pensão de invalidez, total ou parcial, conforme o grau de enfermidade. Cada doente recebe por semana cerca de 200\$00. A aldeia conta ainda com as doações feitas à Fundação de Botton.

Os habitantes de Botton compram tudo aquilo que adquirem na aldeia: as hortaliças ao hortelão, o pão ao padeiro e assim por diante. Cada família dispõe de mais ou menos de 800\$00 por pessoa e por mês. Os lucros das várias actividades, tanto agrícolas como artesanais são entregues à caixa comum da aldeia. Nenhum dos colaboradores recebe ordenado no fim do mês, nem sequer os dirigentes, o que também é muito significativo. São verdadeiramente pessoas que se esquecem de si próprias ao serviço das outras, com amor, paciência e respeito. Cada qual obtém, no entanto, aquilo de que precisa, quer se trate de artigos de vestuário ou livros ou ainda meios para gozar algumas semanas de férias por ano - tudo isto segundo as disponibilidades financeiras da caixa comum da aldeia.

Os jovens admitidos nestas comunidades são aqueles que não podem viver, pelo menos durante muito tempo, fora de uma casa de saúde, nem ganhar a vida pelos seus próprios meios. No entanto, não se aceitam aqueles que necessitam duma constante vigilância médica. As aldeias são dirigidas por médicos; são visitadas regularmente por especialistas que tomam as medidas médicas que se impõem. A idade de admissão varia entre os dezoito e os vinte e cinco anos; a média, os vinte anos, tornar-se-á mais elevada com o decorrer do tempo, pois os habitantes da aldeia, incluindo os dirigentes, não tencionam separar-se do futuro. Não há, nas aldeias, diferenças de classe ou de origem. Todos são considerados como seres humanos, com direitos idênticos e com deveres a cumprir uns para com os outros. É extremamente comovente verificar, neste aspecto, como os jovens aldeãos se procuram ajudar nas suas tarefas e nas suas dificuldades, podendo dar muitas vezes grandes lições de delicadeza e de compreensão hu-

mana às pessoas normais.

Apesar das suas deficiências, os jovens são tratados como adultos, responsáveis pelos seus actos. Se fazem tolices, não são castigados. Procura-se simplesmente dissuadi-los de fazer o mal. Rapazes e raparigas vivem sob o mesmo tecto, como irmãos; vêem-se durante as refeições, o trabalho, as horas livres e no decurso de numerosas reuniões. Até agora, ainda nada aconteceu que obrigasse os dirigentes a renunciar a este princípio de vida em comum. Uma certa vigilância, naturalmente necessária e inevitável, é exercida com muito tacto e descrição, de tal forma que os jovens não se sentem observados.

Perto de Aberdeen, na Escócia, não longe das escolas de Camphill, vivem cerca de 50 jovens. Newton Dee existe há 5 anos e não nos dá tanto a impressão duma verdadeira aldeia, como Botton, porque tem menos edifícios. Mas também aqui se trabalha e se leva uma vida tranquila e feliz. Nas horas de folga, passeia-se numa região encantadora, canta-se, vibra-se de entusiasmo com as danças escocesas, vivem-se, enfim, momentos duma alegria autêntica e sã.

#### A ALDEIA DE AIGNES VERTES, NA SUIÇA

Esta aldeia, construída seguindo o modelo e as ideias que presidiram a fundação de Botton e, como ela, lindamente situada em pleno campo, começou a sua existência há 4 anos. Perto de Génève, ainda não se encontra inteiramente concluída. Era no início uma velha quinta abandonada e foi necessário tudo refazer para a tornar habitável. Hoje moram ali 22 jovens, rapazes e raparigas, que sentem grande orgulho por a sua aldeia ter sido e continuar a ser inteiramente construída com a sua colaboração. Tal facto é tanto mais extraordinário, se pensarmos que se trata de pessoas que, nunca é demais repeti-lo, na sociedade normal se sentem completamente desadaptadas e inúteis.

Os jovens e alguns adultos formam presentemente duas famílias. Além deles, vivem ainda na aldeia duas "mães de família", um casal de camponeses, um carpinteiro e um pedreiro, com as respectivas famílias.

Como em Botton, como em Newton Dee e nas outras aldeias, cada um dos jovens tem a sua ocupação, seja em casa, seja na quinta ou nas oficinas. À noite, há geralmente pequenas reuniões, em que a música ocu-

pa lugar de relevo. Aliás, os j6vens mostram interesse por tudo. Numa das ocasi6es, em que falei um pouco sobre Portugal e mostrei alguns projectos com fotografias das nossas praias e das nossas cidades, fiquei verdadeiramente admirado com o sem n6mero de perguntas que n6o se cansavam de fazer.

Em colabora76o com Aignes Vertes, cujo terreno foi doado pelo Cant6o de G6n6ve e a cuja Funda76o preside uma Associa76o de Pais, funciona em Saint-Pres, entre G6n6ve e Lausanne, uma escola de pedagogia curativa, com caracter6sticas semelhantes 6s das escolas de Camphill, onde as crian7as s6o admitidas desde os 4 anos. Procura-se que elas se reintegrem depois na sociedade normal. Se isso n6o for poss6vel, ir6o mais tarde morar na aldeia. Os pedidos afluem de toda a parte em grande n6mero, de tal modo que se torna imposs6vel a aceita76o de estrangeiros, tendo primeiro que se dar lugar, como ali6s 6 natural, aos j6vens do pr6prio pa6s.

#### PARA QUANDO UMA ALDEIA EM PORTUGAL

Quem esteve em Botton, ou em qualquer das outras aldeias, v6 o problema do doente mental duma maneira totalmente nova. 6 muito natural que a palavra "doente" n6o seja empregada nestas comunidades. Depois de alguns dias de contacto com os j6vens e os adultos de Botton, de Newton Dee e de Aigne Vertes, esqueci-me tamb6m de que lidava com doentes e a pr6pria piedade, que a princ6pio n6o conseguia reprimir, foi desaparecendo. Acabei por ver neles simplesmente seres humanos, com limita76es, 6 certo, mas com uma individualidade pr6pria, que 6 preciso aceitar e ajudar a desenvolver o melhor poss6vel quando se sentem respeitadas e amadas entregam-nos toda a sua ternura e confian7a.

Mas aquilo que mais profundamente me impressionou foi verificar, em todas as aldeias que visitei, a alegria, a compreens6o que reina entre os seus habitantes; foi a descoberta inesperada daquilo que nunca teria julgado poss6vel, de que a felicidade tamb6m pode existir neste mundo para os doentes mentais.

Seria uma grave injusti7a n6o falar dos esfor7os admir6veis que no nosso Pa6s se fazem neste dom6nio, por parte de algumas pessoas que se dedicam totalmente ao seu trabalho, com sacrif6cio muitas vezes do seu pr6prio bem estar e lutando com uma falta assombrosa de meios mate -

riais e de técnicos especializados, médicos, enfermeiros e assistentes sociais.

A quinta de Arnes, (Alfarelos), é um magnífico exemplo daquilo que o Estado tem feito em prol dos doentes mentais. Vivem aí cerca de 100 homens, adultos, a maior parte indigentes, que se ocupam de trabalhos campestres. À primeira vista não se afasta muito das aldeias já referidas. Mas luta-se com uma tremenda falta de pessoal; há um edifício onde os doentes vivem todos juntos, dormem em enormes camaratas, como doentes e não simplesmente como pessoas integradas em famílias, num ambiente normal.

Resta-me uma esperança que, creio, poderá ser, muito em breve, uma realidade, pelo esforço de todos nós - a esperança de que também os nossos jovens doentes possam contar, dentro de pouco tempo, com uma aldeia, onde se sintam úteis e felizes, onde a sua vida possa adquirir um sentido e tornar-se digna de ser vivida.

O primeiro passo a empreender seria fundar-se uma Associação de Pais e depois adquirir os primeiros fundos para começar. Apela-se, portanto, para a boa vontade dos pais interessados; e, duma maneira geral, para todas as pessoas que, de algum modo, se preocupam por este problema e que estão dispostas a ajudar.

O Serviço Social pode dar neste campo um grande contributo. Seria importante que os Assistentes Sociais se interessassem por este problema e dessem a sua colaboração para a ajuda aos diminuídos mentais.

O trabalho a empreender é imenso e difícil. Tornar-se-á fácil, se pensarmos que depende em grande parte de nós, a felicidade de milhares de crianças e de adolescentes; e ainda, que só o esforço conjugado de todos poderá realizar aquilo que, sem essa união, nunca passaria dum sonho, sem esperanças de vir a ser um dia realidade.

-----oOo-----

BASE DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

---

por

Eileen Blackey

Directora da Escola de Bem Estar Social  
da Universidade da Califórnia , Los An-  
geles, CALIFÓRNIA.



CATOLICA

CRC-W · CATOLICA RESEARCH CENTRE FOR  
PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELLBEING

---

LISBOA

Este Trabalho foi apresentado ao XIII Congresso Internacional das Escolas de Serviço Social o realizado em Washington, D.C. em Setembro, 1966 e é publicado com autorização da Associação Internacional das Escolas de Serviço Social.

## BASE DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

### INTRODUÇÃO

Pela primeira vez na história do mundo, os homens de todas as latitudes se uniram pela chegada da idade atômica com as suas revoluções técnicas, biológicas e sociais, o seu poder de destruição e a sua esperança de liberdade e de luz. O homem faz recuar as fronteiras do mundo até outros planetas, e simultaneamente combate pela sua sobrevivência na terra. No entanto, o poder de visão, a imaginação e a coragem requeridas para as descobertas feitas no espaço deveriam ajudar-nos a levantar mais alto o nosso olhar e a consagrar os nossos talentos à exploração dos recursos humanos em toda a parte.

Embora, como grupo profissional, tenhamos no decurso de várias conferências precedentes e nas nossas publicações, examinado e re-examinado as nossas responsabilidades e as nossas funções, assim como os fins a que visa a formação ao serviço social em relação a essas responsabilidades e a essas funções, enfrentamos, nesta fase da existência do mundo, o período mais crítico, mas ao mesmo tempo o mais promissor que já mais conheceu o homem em qualquer tempo. De forma restrita, mas fundamental, o serviço social no mundo deve preparar-se para tomar a dianteira das transformações sociais e humanitárias e dos desenvolvimentos que se produzem em todo o universo.

A tarefa que me confiaram nesta conferência, pedindo-me para apresentar um trabalho intitulado "A PREPARAÇÃO DO PROGRAMA DE ESTUDOS, BASE DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL", consiste em considerar como a formação em serviço social, através da aplicação do seu programa, pode produzir diplomados em condições de aumentarem a sua capacidade de cumprir a função e de assumir as responsabilidades próprias; como construir programas que formem os futuros trabalhadores sociais tanto para o futuro quanto para o tempo presente e como assegurar o desenvolvimento contínuo de tais programas.

Trata-se de uma tarefa formidável, que não pode ser levada a cabo a contento de quem quer que seja, nos limites do presente trabalho.

Passando em revista as principais comunicações das 4 últimas conferências internacionais do nosso agrupamento, e particularmente as contribuições de Younghusband, Bowers, de Jongh, Titmuss e outros; consultando os 4 últimos inquéritos internacionais sobre a formação em ordem ao serviço social preparados pelas Nações Unidas; estudando as publicações e documentos produzidos tão frequentemente pelo Conselho económico e social das Nações Unidas e os trabalhos, tão enriquecedores, apresentados aos participantes do seminário inter-cultural realizado em Hawai na primavera passada, perguntei-me a mim própria como seria possível a alguém tratar do assunto relativo à formação e aos programas de estudo do serviço social ajuntando ainda alguma coisa àquilo que foi já tão bem formulado e exposto.

Por outro lado, os estudos desses relatórios e dessas publicações revela um impulso persistente a que se penetre em novos centros de interesse e uma precisão ou rectificação progressiva da orientação que damos à formação profissional. Daí concluo que o fim principal do meu trabalho consiste em reforçar e continuar esse impulso a fim de que o serviço social e a formação para o serviço social respondam à dupla procura de continuidade e de mudança inscrita nas sociedades a que pertencemos.

Vimos de diversas partes do mundo até esta conferência, e representamos um número importante de nações. Nos vinte anos que se seguiram à segunda grande guerra, criámos uma rede de comunicações profissionais na comunidade mundial do bem estar social. Estamos todos interessados no mesmo ideal: isto é, na crença, expressa por Elizabeth Wickendon, de que os homens agindo por intermédio das suas estruturas institucionais de colaboração política, económica e social, podem influenciar voluntariamente o nosso avanço para os fins que procuramos de abundância material e de justiça social que estejam ao alcance de todos. O nosso fim é o bem estar humano. A interdependência dos homens faz dele também um bem estar social.(1)

Para nos interessar nos programas de formação para o serviço social, temos de compreender e aceitar as premissas sobre as quais se apoia a nossa existência de profissionais. Partilhamos com outros profissionais alguns atributos distintivos que Ernest Greenwood identificou de forma breve como sendo 1º. uma teoria sistematizada; 2º. a autoridade conferida pela competência profissional; 3º. a sanção da comunidade; 4º. um código de ética e 5º. as características de uma cultura profissional. (2)

Estão incluídos nestes atributos o que Alfred J. Kahn chama: fins, valores, crenças, instrumentos e técnicas, assim como o método principal ou os métodos de intervenção utilizados pelos profissionais de serviço social num dado momento.(3) São estas as características que criam fraternidade de actividades e de interesse nos trabalhadores sociais de qualquer parte do mundo, ainda que os aspectos funcionais deste quadro profissional possam e devam variar nos diferentes países.

Para tratar um assunto desta importância nos limites de tempo razoáveis, é essencial que examinemos e aceitemos de antemão um certo número de pontos que reflectem as realidades de hoje e que nos oferecem um quadro comum de referência para levar a cabo as nossas tarefas de educação no futuro.

Podeis perguntar-vos, ao ouvir as minhas declarações, se concebo o assunto em causa como devendo tratar da formação para o serviço social ou da prática do serviço social. É-me impossível abordar estes dois assuntos separando-os completamente um do outro e se pareço interessar-me longamente pelos problemas da prática profissional, quero com isso mostrar melhor o significado da prática para a formação no serviço social.

Estruturei a minha comunicação à volta de quatro pontos principais que vão guiar-nos no nosso estudo da preparação dos programas de formação para o serviço social. Os três primeiros pontos deviam, em meu parecer, servir de base ao nosso assunto. O quarto trata desse assunto: o programa de estudos.

1º. - O serviço social enquanto sector de prática profissional, funciona no contexto mais vasto do bem estar social, e, portanto, a sua prática e a preparação dispensada aos futuros trabalhadores sociais devem ter em conta este contexto mais vasto.

2º. - O desenvolvimento da prática profissional em serviço social e, por conseguinte, da formação para o serviço social, inspirando-se embora num quadro profissional universal, deve tomar lugar nas características económicas, sociais, políticas e culturais do país e ser ligado, caso necessário, às prioridades e aos recursos desse país. Sob este aspecto, o serviço social deve encontrar a maneira de definir estas características e estas condições como pré-requisitos à definição dos objectivos da prática e da formação profissional num país dado.



3ª. - A formação e a preparação para as tarefas do serviço social devem responder à necessidade de preparar profissionais que desempenharão funções várias a diferentes níveis de responsabilidade. Esta realidade obriga a prestar atenção especial ao desenvolvimento de programas diferenciados, nos diversos níveis a que os programas devem ser formulados e na ante-linha académica dos estudantes que entram nas escolas de serviço social.

4ª. - A formação para o serviço social atingiu actualmente um certo grau de universalidade ou de uniformidade na preparação dos seus programas opondo simultâneamente uma sã resistência à uniformização dos programas de estudo, pelo mundo fora. A capacidade que a profissão tem de aceitar o desafio que lhe lança o tema da presente conferência, depende, em larga medida, da capacidade demonstrada pelos professores de serviço social na formulação dos seus programas de estudo de acordo com os três primeiros pontos citados acima, e depende igualmente da sua capacidade de adquirir a competência e a habilidade indispensáveis à preparação de programas que vão permitir a realização dos objectivos da profissão e ao mesmo tempo permanecer abertos a possíveis mudanças.

Os três primeiros pontos que acabo de citar precisam de ser analisados nas suas relações com a preparação dos programas de estudo.

### 1. O Serviço Social e o Bem Estar Social

É aceite a diferentes graus, segundo os países, o princípio segundo o qual o serviço social constituiria uma parte integrante do campo de bem-estar social. Há já várias décadas, a função do bem-estar social na América foi considerada como unida àquilo a que Wilensky e Lebaux chamam o conceito "residual" mais que "institucional" do bem estar social. A tendência, sublinhada por Alfred Kahn, que o serviço social na América manifestou apoiando a prática da profissão sobre "os serviços individuais ou colectivos de adaptação ou de terapêutica" reforça a imagem da profissão, mostrando-a como interessada sobretudo, para não dizer apenas, na "adaptação ou funcionamento nos quadros das instituições sociais". Esta imagem, como sublinha Kahn, deixa ignorar "a evidência histórica de que a natureza e a função específica do serviço social (e portanto dos métodos utilizados pelos trabalhadores sociais) devem, de facto, reflectir uma situação social em mudança" (4). Neste último contexto, os programas de

bem estar social são vistos como parte essencial e integrante da sociedade moderna e como indispensável à rede de instituições de que a sociedade precisa. Este ponto de vista encontra-se subjacente aos fins prosseguidos pelo serviço social.

Nas nações em via de desenvolvimento, em que não há ainda nenhuma tradição criada em matéria de serviço social, põe-se sobretudo em relevo o papel do bem estar social no desenvolvimento nacional e aceita-se mais geralmente o bem estar social como uma estrutura institucional permanente a que cabe facilitar as mudanças rápidas impostas pela independência política, o crescimento económico, a industrialização e o abandono do sistema de valores e costumes primitivos.

Estes países podem trazer grande contribuição às sociedades complexas e altamente desenvolvidas nas quais o bem estar social e o serviço social se afastaram muitas vezes da corrente de problemas nacionais, económicos e sociais e da planificação nacional e local indispensável à solução desses problemas. Nos Estados Unidos da América, o exemplo mais lamentável deste estado de coisas pode encontrar-se no desinteresse inconsciente, manifestado, desde algumas décadas, por um grande número de profissionais de serviço social, a respeito dos problemas produzidos pelo isolamento e impotência dos pobres e dos sub-privilegiados da cultura.

Não se pode negar, em país nenhum, a responsabilidade de que incumbe ao serviço social de se tornar eficaz na realização individual e colectiva dos fins humanitários e sociais.

Este princípio exige que a formação e a prática em serviço social se interessem pelos processos de planificação e desenvolvimento social, pelas instituições sociais e sua organização, pelos resultados positivos e negativos da mudança social e pela formulação da política social, para além da tradicional preocupação dos trabalhadores sociais pelos indivíduos e pelas suas dificuldades e necessidades.

## ② O Serviço Social em relação com a sociedade que o cerca

O princípio que comanda que a prática e a formação em serviço social se desenvolvam localmente num dado país e em relação estreita com as condições e as necessidades específicas desse país não é princípio novo e estou certa de que todos concordamos em reconhecer-lhe a justiça. No entanto, não conseguimos ainda achar meio de obter os dados

e o material de pesquisa que nos habilitassem a julgar do que deveria ser a formação para o serviço social num determinado país, em determinado momento, e desenvolver uma sensibilidade profissional que venha a tornar-nos aptos a detectar as mudanças produzidas na sociedade, e a responder-lhes de tal maneira, que essas mudanças transpareçam nas nossas revisões e reorganizações do programa de estudos do serviço social.

Numa escola de serviço social, a formulação de fins suficientemente gerais no que respeita à formação dos estudantes, e de objectivos específicos para a programação de estudos, representa uma das etapas fundamentais da elaboração deste programa. Não se pode atingir esse fim sem conhecer e compreender a história do país, o seu grau de desenvolvimento, as suas tendências e dificuldades políticas, económicas, sociais e culturais, as suas prioridades e os seus recursos. Uma tal compreensão não se pode adquirir por osmose ou por tentativas, sujeitas a erro e a fracasso. Precisamos de encontrar formas lúcidas e sistemáticas de adquirir essa compreensão, pela recolha de dados factuais, por trabalho de pesquisa, pela observação pessoal e por qualquer outro meio de que disponhamos nos países em que estabelecemos os nossos programas de educação.

O conhecimento e a compreensão de que temos necessidade em relação a determinada sociedade são de duas ordens: 1.º os factores demográficos, os recursos conhecidos, os resultados de observações objectivas; 2.º os fundamentos ideológicos, filosóficos e religiosos dessa sociedade, os objectivos que o país em questão a si próprio definiu, os sistemas de valores que existem nos grupos e em todo o país.

Nas nações recentemente formadas, esta tarefa pode ser simultâneamente mais difícil e mais fácil de realizar. Mais difícil porque a recolha sistemática de dados, como por exemplo, os de um recenseamento nacional, é uma etapa que só se alcança depois de atingidas outras fases de desenvolvimento. Mais fácil, por outro lado, porque nas nações jovens, a história, os acontecimentos e as condições são mais imediatamente observáveis e podem, por conseguinte, oferecer indicações mais claras quanto às necessidades do país para a escolha de prioridades, para a criação de serviço social e para a preparação de trabalhadores sociais que lhes virão a assumir a responsabilidade. Um país onde acontece que em cada 10 crianças 8 morrem antes do ano, e onde a maioria das pessoas morre de lepra, malária ou sub-alimentação, oferece uma evidência de necessidades humanas e sociais que deixa poucas dúvidas no espírito daqueles que devem remediar tais situações, quanto às prioridades a estabelecer para a forma-

ção de um pessoal capaz de responder às necessidades sociais e sanitárias de tal país.

Nas sociedades mais antigas, é possível, parece-me ser o caso dos Estados Unidos da América, que as informações acumuladas sobre os países e as suas condições sociais, pela recolha sistemática de dados, pela pesquisa e experiência directa, sejam tão abundantes que responsáveis pela satisfação das necessidades e pela criação dos serviços necessários têm que enfrentar uma tarefa gigantesca para delimitarem os conhecimentos, as tendências e os factos que hajam de guiá-los numa avaliação contínua e numa reorientação constante da prática e da formação para o serviço social.

O doutor Jongh chamou a atenção para que nos é preciso manifestar uma consciência mais profunda da frequência, do carácter e das causas dos problemas sociais específicos tais como a pobreza, a delinquência, a prostituição, o alcoolismo, etc., e adquirir pela pesquisa e por outros meios, uma melhor compreensão do efeito produzido nos seres humanos por determinadas leis, instituições e procedimentos que a sociedade estabeleceu para fazer face a esses problemas. (5) Nos países que já atingiram um alto grau de requinte e de complexidade na sua organização social, a tarefa do serviço social pode consistir em revitalizar e reorientar o que já existe, subindo o curso da política e das mudanças nacionais, sociais e económicas. Nas sociedades recentemente formadas, os responsáveis pela formação para o serviço social são obrigados a traçar planos para estudar, mesmo com instrumentos primitivos, os caracteres particulares destas sociedades.

Uma parte do diagnóstico exacto das necessidades de um país, diagnóstico que servirá de base aos objectivos de um programa de formação para o serviço social, apóia-se no reconhecimento do facto de que as fases de desenvolvimento da formação e da prática em serviço social devem talvez decorrer paralelamente às fases de desenvolvimento do país. A formação e a prática em serviço social podem, em dado momento, preocupar-se mais com o alívio à miséria do que com a sua prevenção; ou interessar-se nas decisões governamentais que exigem o retardar, mais que o desenvolver, das leis de bem estar social, no interesse dos progressos económicos fundamentais que são essenciais à sobrevivência de toda a população; ou ainda prender-se à constatação de que certos países têm de avançar mais depressa e mais eficazmente do que o que estão a fazer, para satisfazer as necessidades humanas e sociais que se manifestam no seu território.

Se há uma responsabilidade que considero como fazendo parte da nossa profissão, é a de que os educadores em serviço social, em todas as partes do mundo, devem inserir-se em cheio na vida das suas sociedades, ser sensíveis quase fisicamente, e não apenas abertos intelectualmente, às aspirações humanas e sociais e às necessidades dos seus concidadãos, e aceitar os encargos de trabalhar corajosamente em inventar meios novos que serão eficazes, não apenas nos seus próprios países, mas que servirão de inspiração a todos os trabalhadores sociais na pesquisa de soluções a problemas sociais e humanos.

### 3. Diferentes tipos de formação

A falta de trabalhadores sociais pelo mundo fora exige que examinemos diversos tipos de formação do serviço social e que consideremos a preparação dos trabalhadores sociais colocando-nos em diferentes níveis e pensando num grau de diversidade de responsabilidades oferecidas a esses profissionais. Esta ideia não é nova. Vem expressa, continuamente, na documentação do serviço social e mais particularmente nos últimos trabalhos preparados pelas Nações Unidas.

Alguns países africanos, por exemplo, propõem-se formar pessoal a três níveis diferentes: trabalhadores auxiliares aos quais se ensinará grande número de técnicas; trabalhadores sociais profissionais que, pelos seus conhecimentos e habilitações, serão preparados para trabalhar nos diversos quadros de serviço social; e, enfim, pessoal destinado a um alto nível de competência, que assumirá as responsabilidades de planificação e de administração, ao mesmo tempo que a formação e a supervisão dos outros trabalhadores sociais. Os que se inscreverem neste terceiro grau serão os diplomados de nível profissional que terão adquirido experiência suficiente para tomar lugar num nível mais elevado de responsabilidade. (6)

No documento publicado pelas Nações Unidas e intitulado REAVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS EM SERVIÇO SOCIAL, o Dr. Eugen PUSIC menciona também a possibilidade de formar trabalhadores sociais com vista à execução de diferentes funções no domínio do bem estar. Dá directivas para a educação colectiva de chefes para a juventude, de voluntários unidos em grupos numerosos, de grande número de estudantes destinando-se à acção social; assinala enfim, como importantes, a preparação de pessoal superior para os serviços sociais de bem estar e a formação de um grupo de pessoas

de categoria académica ou universitária, capazes de assumir a direcção e a administração da política do bem estar.(7)

Cada diferente tipo de formação deve evidentemente ser acompanhado de uma definição distintiva das tarefas a cumprir, em relação com esta formação, e da relação que existe entre os graus de competência e de prática. Para realizar o seu fim, esta diferenciação deve também ligar-se à preparação de um pessoal altamente qualificado e muito competente que ocupará os postos de direcção onde a sua influência sobre o bem estar social de um país será acentuada ao máximo.

Este problema da preparação diferente de trabalhadores sociais para uma quantidade de tarefas e a diversos níveis de dificuldade põe-se igualmente em países mais desenvolvidos. Na realidade, esta questão representa um dos principais centros de interesse dos países do Oeste na hora actual. A falta crescente de pessoal em serviço social exige que a profissão comece a diferenciar as responsabilidades e as tarefas que podem ser assumidas por pessoas possuindo diferentes tipos e diferentes graus de competência. É um trabalho para o qual as experiências prosseguidas nos países em via de desenvolvimento podem contribuir para fornecer pontos de vista e orientações novas para todos os países.

#### 4. Preparação do Programa de Estudos

A preparação de programas de formação para o serviço social devia compreender uma série de processos sistemáticos e organizados. Ignora-se muito frequentemente que é necessário possuir conhecimentos e habilitações específicas para assumir a responsabilidade de preparar programas se se quer que esses programas sejam desenvolvidos e aplicados eficazmente. É, por isso, importante que a profissão se preocupe em aumentar a competência dos educadores sob este aspecto.

Escolher, entre numerosos trabalhos, sobre a preparação de programas em serviço social, aqueles que mais particularmente convêm aos fins da presente comunicação é uma tarefa difícil, se se quer evitar que o material de documentação não pareça demasiado fragmentado e dividido. Em termos simples, estamos interessados no "porquê", no "quê" e no "como" da formação em serviço social e eu vou esforçar-me por expor as minhas ideias servindo-me deste esquema geral.

O "porquê", o "quê" e o "como" sobre os quais se apoia o serviço social enquanto profissão, e que guiam, por conseguinte, a prática e a formação em serviço social, representam valores, funções e métodos de serviço social. Apesar de se parecer aceitar universalmente a utilidade deste quadro profissional como estrutura, reconhece-se igualmente, que as variações culturais vão obrigar a acentuações particulares na realização de programas de estudo em diferentes países. Neste contexto, é portanto mais exacto pensar em termos de programas mais que em termos "do" programa.

No entanto, o serviço social não pode ser praticado nem ensinado sem referência às suas partes constitutivas e às relações que unem umas às outras. Os nossos métodos de intervenção em serviço social, por exemplo, decorrerão normalmente dos nossos valores e das nossas funções.

As funções profissionais dependem dos valores (os da sociedade como os da profissão) e por sua vez determinam a natureza dos serviços que serão dispensados e a escolha dos métodos de intervenção que serão adoptados. Enfin, subjacentes a todo o quadro profissional, encontram-se valores próprios ao serviço social.

Como foi sublinhado nas deliberações do Seminário intercultural efectuado no Hawai na primavera passada, não é fácil chegar a acordo sobre os valores da profissão, particularmente se forem considerados em relação com os contextos culturais diversos. No entanto, e tendo em conta estas variações, chegou-se a acordo para afirmar que o serviço social se interessa em 2 grupos de valores, cada um de ordem diferente. Um grupo diz respeito às pessoas, o outro à sociedade. Os nossos valores que dizem respeito às pessoas supõem um reconhecimento e uma preocupação a respeito 1) do preço, da dignidade e do bem estar do indivíduo e 2) da integridade e do bem estar do grupo, isto é, dos indivíduos, das famílias, dos pequenos grupos e das comunidades, compreendendo nesta a comunidade mundial.

Os valores que dizem respeito à sociedade ocupam-se 1) dos progressos de desenvolvimento económico que permitem a frutificação de mais recursos para as populações e 2) do valor ligado ao conceito de segurança nos domínios físico, económico e social, valor fundamental para o progresso e êxito humanos.

As implicações destes valores na preparação dos programas de formação para o serviço social são profundas. Impregnam e orientam a natureza e envergadura dos diferentes elementos dos programas e reforçam a convicção de que o serviço social forma uma parte do campo do bem estar social e tem a obrigação de se interessar por ele; o serviço social deve ainda ligar-se aos valores característicos da sociedade em que existe.

Històricamente, as funções da profissão constituíram uma resposta às condições e às necessidades sociais tais como existem nos diversos países do mundo. Segundo estas necessidades e condições, as funções do serviço social, expressas em serviços prestados, cobrem uma superfície limitada ou muito vasta de actividades, sublinham certas funções com exclusão de outras determinadas em dado momento ou podem representar uma função em relação àquilo que exigem os problemas e a situação de um dado meio.

O serviço social mudou, no curso dos anos, a sua concepção sobre as suas próprias funções. Em geral, está-se de acordo para lhe reconhecer funções curativas e restaurativas, estendendo a sua actividade desde a satisfação das necessidades de uma massa humana ao desdobramento dos recursos disponíveis no caso de reabilitação de um indivíduo, de uma família ou de um grupo. No entanto, hoje, para além destas importantes funções, sublinha-se fortemente o papel do serviço social nos sectores da prevenção e da planificação social. Em relação com estas duas últimas funções, o serviço social começou a definir a sua teoria e a sua competência prática dando mais interesse à carência de serviços que sofrem certas populações, à organização das comunidades para o estabelecimento destes serviços, à identificação da influência das instituições e dos sistemas sociais sobre as populações e ao afinamento dos nossos conhecimentos e da nossa habilidade para provocar mudanças sociais.

O que o serviço social considera como funções principais numa fase especial do desenvolvimento de um país, e o que esse próprio país encara como prioridade, afectará directamente os programas de formação para o serviço social. Se uma sociedade declara a guerra à fome e à doença e considera este ataque como uma prioridade, a formação visará a organização eficaz de vastos programas de assistência que hão-de responder às necessidades humanas em causa e que assegurarão a preservação da vida. Ao mesmo tempo, os programas de formação para o serviço social devem anteceder as fases futuras do desenvolvimento do país e preparar os seus diplomados a desempenhar um lugar de chefia na criação dos serviços destina-



dos à satisfação mais completa das necessidades humanas e sociais, a realizações mais elevadas e a um funcionamento social mais perfeito, quando lá se pode chegar.

Seja qual for a etapa de maturação a que chegou um país, é preciso ensinar aos estudantes que as funções do serviço social em globam e permitem uma diversidade de actividades que podem sucessivamente ou simultâneamente, conduzir à solução de problemas, requerendo um tratamento curativo ou um trabalho de restauração; estas actividades podem igualmente assegurar a prevenção dos problemas sociais, e provocar enfim a reforma e a planificação sociais, assim como a definição de uma melhor política social.

No decorrer do seu desenvolvimento, os métodos de serviço social ligaram-se a entidades definidas pela profissão como sendo indivíduos, grupos e comunidades; foi assim que se criaram os métodos, quase exclusivamente americanos, do serviço social de caso, do serviço social de grupos e da organização comunitária. Embora os métodos devam brotar logicamente da função do serviço social e representar instrumentos profissionais flexíveis para o funcionamento dos serviços, temos muitas vezes, em vários países, deixado que os métodos se tornem fins em si mesmos. Encontra-se uma evidência deste facto se se considera que os três métodos de serviço social citados acima, e mais especialmente, o serviço social de caso concebido nos E.U. da América, foram utilizados noutros países com muito pouca consideração pela sua adaptabilidade às condições e necessidades locais. É igualmente trágico e infeliz constatar até que ponto o serviço social americano se encontrou, de certa forma, limitado pelo seus próprios métodos.

Como a formação para o serviço social nos Estados Unidos seiu directamente da prática e começou a preparação dos seus profissionais por programas de aprendizagem nos primeiros anos da sua existência, é compreensível que o serviço social americano esteja fortemente ligado àquilo a que Harriet Bartlett chama "habilidade" no método prático. Juntou-se a este facto a intensificação das habilidades práticas especializadas e a criação da trilogia americana tornada famosa e constituída pelo serviço social de caso, o serviço social de grupo e a organização comunitária.

Por razões, cuja exposição requereria por si só uma comunicação, o serviço social americano vê-se agora mais encerrado pelos seus métodos que mantendo o domínio da sua forma de prestar serviços. Na época em que o serviço social deveria responder eficazmente e rápida-

mente à fenomenal mudança social que se produz à nossa volta e onde a intervenção do serviço social deveria ser aplicada de maneira flexível à solução de múltiplos problemas, reconhecemos demasiadas vezes que o funcionamento dos serviços sociais é entravado pelas "habilidades" do serviço social de caso com a sua sub-cultura que compreende a relação da pessoa a pessoa, a entrevista no gabinete, a preocupação por uma clientela de classe média e a escolha do cliente "motivado".

Na América do Norte, o serviço social de grupos e a organização comunitária não possuem uma história tão longa como o serviço social de caso. Não se desenvolveram também tanto, mas a observação que formulámos acima pode da mesma forma aplicar-se a estes dois métodos, se continuamos a permitir aos serviços sociais o estruturarem-se em "agências" de serviço social de caso, de serviço social de grupos ou de organização comunitária e se o género de ajuda que oferecemos é determinado por um método de prática mais que pelas dificuldades do cliente e as suas necessidades vitais.

Não somente os trabalhadores sociais americanos, mas também os nossos colegas de outros países, têm de estudar de perto o fenómeno, do qual nos permitimos a manifestação, e pelo qual a estrutura de uma agência e os métodos de serviço social estabelecidos para facilitar o funcionamento da sua estrutura, se tornaram institucionalizados a ponto de a nossa prática e a nossa formação tenderem a definir-se pelos métodos de prática mais que pelo problema, que requer uma solução. Os métodos de serviço social de caso, de serviço social de grupo e de organização comunitária tornaram-se um evangelho em diversos sítios, de forma que temos tendência a adoptá-los por que existem, em vez de criar meios novos que conviriam melhor às dificuldades e à situação das pessoas que procuram a nossa ajuda.

Na mesma ordem de ideias, o Dr. Pusio lembra-nos que a formação especializada em serviço social estabeleceu-se primeiramente nos países que tinham uma visão individualista dos problemas sociais e uma compreensão similar dos serviços de bem estar social, considerados como um meio de favorecer a adaptação e a transformação individuais. Pusio acrescenta que apesar de estes países terem progredido para além desta fase, tornando-se mais conscientes das outras dimensões dos problemas sociais, as atitudes do passado foram conservadas, por vezes inconscientemente nos programas de formação. Para além disso, estas atitudes transmitem-se por vezes a países em via de desenvolvimento, como modelos de prática e de

formação em serviço social que devem ser imitados.(8) A nossa tarefa de educadores deve portanto consistir em escolher, modificar e reorientar estas contribuições, de forma que permitam o avanço dos programas indispensáveis aos nossos países respectivamente preferivelmente a levar-lhes diversões ou paralizações.

Os valores, funções e métodos da profissão são transmitidos por intermédio daquilo que chamamos conhecimentos, atitudes e habilidades que estão na base dos nossos programas de formação. Se bem que esta descrição nos convenha por sua brevidade ela já não exprime exactamente o que procuramos realizar. Por exemplo, o conceito de "conhecimento" reveste diversas dimensões e inclui contribuições importantes da parte de outras disciplinas, ao mesmo tempo que um corpo de teoria que nos é próprio e que cresce rapidamente. As "atitudes" brotam dos "valores", mas este termo não exprime a força da influência que este factor exerce sobre a cultura profissional inculcada aos nossos estudantes no mundo de hoje. O termo "habilidade" lembra a época da aprendizagem. Interessamo-nos hoje mais pela "competência profissional", definida pela natureza da tarefa a cumprir e pelo nível das responsabilidades que devem ser assumidas. É igualmente verdadeiro que embora o conhecimento e a competência possam ser identificados através de cursos teóricos e práticos, que fazem parte dos programas de estudo, os valores e as atitudes não são fáceis de detectar. Impregnam sobretudo toda a aprendizagem pela qual o estudante em serviço social deve passar.

Na preparação de um programa de estudos em serviço social não é fácil escolher os sectores de conhecimentos teóricos a incluir, mas nós aproximamo-nos cada vez mais de uma definição precisa dos fundamentos de um programa de estudos específico da nossa profissão. O terceiro inquérito internacional sobre "A FORMAÇÃO EM ORDEM AO SERVIÇO SOCIAL", publicado pelas Nações Unidas, em 1958, (9) representa o nosso primeiro esforço comum para a identificação dos sectores teóricos essenciais à formação para o serviço social. Os sectores teóricos são os seguintes: 1º. o estudo do homem; 2º. o estudo da sociedade; 3º. a teoria e o método do serviço social; e 4º. a formação prática. Hoje, interessamo-nos ainda pelos mesmos elementos gerais da formação profissional mas, como se podia esperar, num período de oito anos, trabalhámos muito para afinar e precisar a inter-relação destes elementos e para identificar mais claramente a base teórica dos conhecimentos e dos métodos de serviço social.

Como o declarou a Comissão Social ad hoc, através do seu grupo de estudo sobre o bem estar social, num documento intitulado "A FORMAÇÃO DO PESSOAL EM BEM ESTAR SOCIAL", publicado em Abril de 1965, realizou-se, em diferentes países e a nível internacional, uma procura sistemática e muito vasta que foi coroada de sucesso; procura dos elementos comuns ou genéricos do conteúdo e dos métodos da formação em vista do bem estar social. Estes elementos genéricos estão subjacentes às diferenças nacionais ou regionais e à variedade dos programas especializados de formação que caracterizam um certo número de países.(10)

Nos sectores teóricos da compreensão do homem e da sociedade e da interacção destes dois elementos, as contribuições mais dignas de nota, trazidas no decurso dos últimos anos, vieram, sem dúvida, das teorias progressivas das ciências biológicas e sociais. Como consequência do avanço realizado por estas ciências, estamos presentemente muito mais perto de uma visão do homem e do seu meio social, enquanto entidade fisiológica, psicológica e social, e de uma consideração das condições da saúde e da doença, da normalidade e do desvio, como fazendo parte de um continuum no funcionamento humano.

Um número sempre crescente de novos conhecimentos sobre o homem e a sociedade está à nossa disposição. A tarefa a realizar pela formação para o serviço social consiste em familiarizarmo-nos suficientemente com estes dados novos para que possamos discernir <sup>que</sup> outros conteúdos são apropriados e aplicáveis ao serviço social. Este discernimento supõe que sabemos já o uso que faremos dos conhecimentos adquiridos. O desenvolvimento de uma teoria em qualquer campo de actividade humana orienta-se para a sua utilização no interior do contexto dos problemas particulares e da procura na actividade em causa: uma teoria não pode pois subtrair-se a este contexto para explicar problemas e oferecer soluções que pertenceriam a um campo inteiramente diferente, ainda que em relação com o primeiro campo, donde provem a teoria em questão. A utilização das contribuições teóricas dos outros sectores da ciência pelo serviço social exige uma capacidade de escolha que tenha em conta tipos de conhecimento apropriados ao serviço social. Em outros termos, devemos-nos interessar pelas outras disciplinas, pondo-nos as nossas próprias perguntas, e recorrendo a um processo de reformulação e de síntese que repara o conhecimento utilizado num quadro conceptual que possa aplicar-se especificamente às tarefas de serviço social.

Como a maioria das escolas de serviço social no mundo possuem programas incluídos no sector mais vasto do ensino secundário; como, por outro lado, existem também escolas independentes que oferecem programas paralelos aos do ensino secundário, uma das principais dificuldades que temos de vencer consiste em estabelecer um programa que mantenha o equilíbrio indispensável entre os assuntos que trazem aos estudantes uma informação geral e aqueles que estão mais particularmente ligados à formação profissional para o serviço social.

Por outro lado, é evidente que a duração do curso, dado numa escola, determinará a escolha e a organização das matérias de ensino apresentadas. Se um programa de estudos a nível secundário se estende por 2 ou 3 anos, é certo que a formação para o serviço social será mais difícil de realizar de que se o curso dura 4 anos.

Quando a coisa é possível, é mais útil, para a aprendizagem dos estudantes, que os cursos de ciências sociais que lhes são dispensados, digam respeito especificamente aos problemas sociais, às suas causas, à sua natureza e à sua prevenção. Os fins desta parte do programa podem pois exprimir-se da maneira seguinte: 1.º. os estudantes devem poder adquirir, de forma sistemática, a faculdade de apreciar as contribuições teóricas de uma ciência para a melhor compreensão do homem e da sociedade; 2.º. os conceitos fundamentais, particulares a um dado campo e que estão ligados ao serviço social, devem ser apresentados como uma base para os cursos que seguirão no campo próprio do serviço social. (11)

Os estudantes que entrem numa escola de serviço social esperam poder identificar-se muito cedo com a profissão que escolheram. É por isso importante que, durante o seu primeiro ano de estudo, mesmo se o programa desse ano está sobrecarregado de um grande número de outros cursos de base, alguns cursos sejam oferecidos que despertem o interesse do estudante e estimulem a sua motivação a praticar o serviço social. Chega-se frequentemente ao fim em vista incluindo, no programa do primeiro ano, um curso de introdução ao bem estar social e fornecendo aos estudantes a ocasião de seguir estudos comunitários e observações do meio. A identificação à profissão é também mais favorecida se os professores de serviço social são responsáveis pelo ensino de tal curso e dirigem a actividade comunitária sugerida.

O que o serviço social vai buscar às ciências sociais, biológicas e psicológicas não representa senão um sector importante na

nossa tarefa de preparação de um programa apropriado. Kenneth Boulding faz, a este respeito, os comentários que seguem: "Toda a ciência atinge na sua história uma etapa determinante quando começa a recolher informações sobre o seu mundo particular e para os seus próprios fins. Só quando uma ciência desenvolve os seus próprios processos de informação e de controle sobre esta informação que pode adquirir verdadeiramente um carácter cumulativo".(12)

Não se pode contestar que a profissão de serviço social esteja em vias de construir o seu próprio corpo de conhecimentos, e que esteja comprometida nos processos de desenvolvimento, de avaliação e de formulação do conhecimento e da teoria, que deveriam cada vez mais constituir a base da formação e da prática em serviço social. Elaboramos a nossa própria teoria servindo-nos de um certo número de meios: um interesse mais profundo pela investigação; uma utilização mais afinada da "sageza" adquirida na nossa prática profissional; a escolha e a transposição de contribuições vindas de outros campos; e, enfim, a aplicação de uma série sempre crescente de meios de educação para a nossa tarefa de desenvolvimento de um programa de estudos.

Na reavaliação dos programas de formação para o serviço social preparados pelas Nações Unidas, Pusic faz notar que se produz actualmente uma mudança subtil na compreensão do conteúdo e da significação da formação para o serviço social em diversos países. Encontra-se, por exemplo, menos dogmatismo no que diz respeito aos programas prescritos e aos métodos de ensino empregados e traz-se mais versatilidade e flexibilidade nos meios de formação utilizados. Pusic acrescenta que todo o problema da formação profissional deve ser repensado, que é preciso tomar em consideração um maior número de variáveis e de possibilidades e que novos meios de formação devem ser desenvolvidos para responder à necessidade de estabelecer novos serviços de bem estar nas situações sociais que não têm precedentes.(13) Apesar de Pusic aplicar esta última observação aos países em vias de desenvolvimento, eu aplicá-la-ia de boa vontade às sociedades industrializadas que experimentam actualmente transformações rápidas.

Se reconhecermos a validade destas observações, importa, na nossa preparação do programa, ter em conta o facto de que os nossos pontos de referência de momento deveriam, quando muito, sugerir os assuntos actualmente escolhidos e acentuados nos nossos programas, e alguns meios sistemáticos com os quais se estabelece um programa de estudos. Adentro destes quadros gerais, a responsabilidade do desenvolvimento, da

orientação, da direcção e da escolha particular de um programa há-de continuar sendo a das escolas e dos países onde funcionam. Os comentários que seguem são formulados neste espírito.

A matéria de ensino cada vez mais reconhecida como própria à profissão do serviço toma a forma de um certo número de assuntos interligados; 1.º. os assuntos referentes ao comportamento humano, no contexto do funcionamento social das pessoas enquanto indivíduos ou enquanto membros de pequenos grupos ou de comunidades mais vastas; 2.º. os assuntos que dizem respeito ao bem estar social nos seus aspectos fundamentais: os seus princípios, a sua organização, a sua política, os seus programas, a sua planificação e a sua avaliação; 3.º. os assuntos que englobam os métodos de intervenção utilizados pelo serviço social para tratar os problemas ou as necessidades que apresentam os indivíduos, os grupos ou as comunidades; 4.º. os assuntos ligados à pesquisa social, inclusivé a utilização dos resultados actuais da investigação no nosso ensino e a preparação dos estudantes para applicarem os rudimentos dos métodos de investigação aproveitando as ocasiões que se apresentam de utilizar este conhecimento para a exploração de certos aspectos de um problema social, por mínimo que seja; e, finalmente, 5.º. o aspecto que se poderia qualificar de "laboratório do programa", que é fornecido pelo trabalho prático; este há-de oferecer aos estudantes a ocasião de fazer o ensaio da teoria aprendida e de aumentar o seu saber inspirando-se em todos os sectores de conhecimento, sobre os quais foi estabelecido o seu programa de estudos teóricos.

Já deveria ter passado o tempo em que considerávamos o trabalho prático como ligado unicamente aos cursos de métodos em serviço social inscritos no programa. No seu trabalho prático os estudantes devem beneficiar de ocasiões numerosas de pôr à prova os conhecimentos, os conceitos e os princípios que os outros sectores teóricos do programa lhes ensinaram. Reconheço que se trata de um trabalho difícil na formação para o serviço social, porque temos de preparar para realizar este objectivo, instrutores de estágios que venham a estar suficientemente ao corrente dos nossos programas para serem capazes de se desempenharem de uma tal função de integração. É mais fácil, no entanto, realizar esta missão se estamos convencidos da sua importância.

Dado que o desenvolvimento dos quadros do ensino prático, como a determinação do conteúdo deste ensino, oferecem dificuldades em todas as partes do mundo, parece apropriado analisar aqui, mais em profundidade, esta questão. No ensino prático, como nos métodos de serviço

social, temos no decurso das últimas décadas, deixado que a instrução prática se amolde segundo certas fórmulas e certos métodos tradicionais; não é fácil agora quebrar este molde. Notemos, no entanto, que em vários países se fazem tentativas originais e interessantes para trazer ao ensino prático a mesma frescura e a mesma flexibilidade que tentamos demonstrar no ensino teórico dos métodos de serviço social. Estas tentativas representam um desenvolvimento lógico visto que o ensino prático deve inspirar-se nos princípios e no conteúdo de todo o programa académico. Aqui, também, os países que acabam de formular o seu programa de formação para o serviço social gozam de numerosas vantagens, no sentido de que podem criar novos modelos, ou, ao menos, adaptar modelos antigos e permitir-se pôr à prova diversos métodos de instrução prática, inspirando-se naquilo que consideram como suas orientações e necessidades particulares.

Neste sector como noutros, o que se procura realizar e os meios que se empregam para consegui-lo, dependem dos recursos disponíveis. Onde existe uma insuficiência de agência de serviço social e uma carência de profissionais que possam agir como instrutores de estágios, torna-se claro que empregarão meios diferentes para permitir aos estudantes prosseguir a sua aprendizagem. Podemos realizar muito mais que aquilo que fizemos até agora pela criação de novos métodos de aprendizagem e pela utilização de todas as experiências possíveis, quer provenham da mesma agência, quer incluam certo número de agências de serviço social ligadas umas às outras. Onde as condições geográficas ponham problema pode ser necessário organizar estágios intensivos mais que tentar ensinar simultaneamente os aspectos teóricos e práticos do serviço social.

Se se reconhece que a falta de agências de serviço social de calibre apropriado à formação prática dos estudantes, cria uma dificuldade geral na maior parte dos países, fica aos educadores de serviço social a responsabilidade de organizar experiências de aprendizagem de tipo novo e de utilizar todos os recursos existentes, mesmo se não forem altamente desenvolvidos. Daí pode resultar a obrigação de confiar mais o ensino prático aos professores empregados a tempo inteiro pelas escolas e a de elaborar programas de formação para os instrutores de estágios que trabalham nos quadros das agências de serviço social. A utilização educativa e o controle destes recursos constituem a nossa principal responsabilidade neste sector, assim como nas outras partes do desenvolvimento do programa de estudos.



O problema mais difícil em foco na presente comunicação é talvez o de estabelecer programas cuja aplicação vai tornar os trabalhadores sociais aptos a satisfazerem os pedidos da prática actual e vai, simultaneamente, educá-los de tal maneira que possam progredir com o tempo e ficar àlerta e capazes de responder eficazmente às situações e às tendências novas, nos empreendimentos exigidos pelo bem estar humano e social.

A expansão do conhecimento em todos os campos da ciência obriga-nos a ensinar aos nossos estudantes como continuar, sem quebra, a sua formação, de preferência a transmitir-lhes apenas as técnicas actualmente em voga. Jerome S. Bruner, no seu trabalho THE PROCESS OF EDUCATION, pergunta-se como pode a aprendizagem por que passam os estudantes de serviço social influir-lhes no pensamento no decorrer da sua vida, e crê que a resposta a esta dificuldade consiste em favorecer neles uma compreensão profunda das estruturas fundamentais de todos os assuntos que lhes são expostos. (14) Na medida em que podemos mostrar as interrelações existentes entre as ideias subjacentes a um problema, de preferência a assegurar o simples conhecimento dos factos e das técnicas, nesta medida ajudaremos os nossos estudantes a ver a possibilidade de adaptar o ensino que recebem a um sem número de situações actuais e futuras.

No entanto, nesta questão como em todas as outras, consideramos as diferenças que existem entre os países, no que diz respeito às etapas de desenvolvimento dos sistemas de educação e dos princípios sobre os quais se apoiam estes sistemas. A tarefa específica de educação em serviço social cujos alunos fizeram aprendizagem rotineira é natural que venha a evidenciar-se desanimadora. É preciso não somente formar estes estudantes no serviço social, mas corrigir as deficiências de aprendizagem que fizeram, habituando-os a pensarem por si próprios, a partilhar as suas ideias com outros e a adquirir a capacidade de captar as ideias abstractas e de as remodelar para as utilizar em contextos diferentes daqueles em que foram recebidas.

É necessário reconhecer e aceitar que a realização deste objectivo possa por vezes ser apenas relativa. As escolas devem definir as suas antecipações nos limites do possível e os educadores devem mostrar-se realistas em face das dificuldades que apresentam algumas situações particulares. É todavia útil admitir que o progresso da educação não se pode separar do seu conteúdo e que importa considerarmos estes aspectos tentando tornarmo-nos mais científicos e mais hábeis na preparação dos programas de estudo.

Decidi deixar para o fim de preferência a expô-los no princípio desta comunicação o que se podem chamar os princípios de orientação para a organização dos programas de estudo. Os educadores em serviço social devem a este respeito muito ao Dr. Ralph W. Tyler (15). O quadro de referência que nos apresenta oferece uma tal simplicidade que podemos perguntar porque não o descobrimos por nós próprios nas nossas deliberações e na nossa experiência de elaboração dos programas de estudo. No entanto, se prescrutarmos a fundo esta simplicidade aparente, descobrimos uma complexidade e um requinte de ideias e de tarefas que exigem o apelo a todos os nossos recursos e a todas as nossas habilidades. As tarefas da preparação dos programas de estudo, segundo Tyler, podem dividir-se em 4 partes : os objectivos, as experiências de aprendizagem, a organização dos programas e a sua avaliação.

É uma evidência e mesmo uma banalidade declarar que a formulação dos fins e dos objectivos do programa de estudo, considerado na sua totalidade e em cada uma das suas partes, representa a primeira etapa a vencer na preparação deste programa. Esta tarefa é, no entanto, fundamental, e orienta todas as outras. Constitue a base da relação da escola com o meio no qual funciona, quanto às características a exigir de um grupo de estudantes que nela forem admitidos, quanto à natureza do programa que é preciso elaborar e ao género de diplomas que a escola deve produzir.

A escolha e a definição das experiências de aprendizagem mais capazes de ajudar os estudantes a realizar os objectivos da formação para o serviço social representam a segunda etapa definida por Tyler; esta fase liga-se às antecipações impostas pelo programa quanto àquilo que o estudante deve aprender. Tyler dividiu estes objectivos em dois grupos: 1) o aspecto que diz respeito ao comportamento humano e 2) o conteúdo do ensino. Quais são os modos de pensar, de sentir e de agir que o estudante deve adquirir para se tornar um trabalhador social? Que conhecimentos se lhe devem tornar familiares? Estes dois aspectos, o conteúdo e o comportamento, estão tão estreitamente ligados que se podem definir como um só processo nesta fase do desenvolvimento do programa de estudos. (16)

A organização das experiências de aprendizagem sob forma de cursos e de programas, constitui a 3ª. etapa lógica do processo e exprime-se mais facilmente que se realiza. Esta etapa exige que os professores colaborem entre si e adiram estreitamente ao que Tyler chama os princípios de continuidade, da progressão e da integração na escolha dos cursos que constituirão uma parte do programa. A continuidade assegura que

se dá uma importância constante à aprendizagem fundamental esperada do estudante, à insistência, pelas experiências de aprendizagem, sobre os conceitos e os comportamentos requeridos para a aplicação do programa. A progressão requer que cada experiência de aprendizagem seja planificada de tal maneira que junte alguma coisa às experiências precedentes e torne, ao mesmo tempo, o estudante capaz de ir para além destas experiências. A integração permite apreender as relações, as semelhanças e as diferenças existentes entre o que se aprende e aquilo que já se aprendeu; a integração acelera e alarga a experiência da aprendizagem. Se bem que o próprio estudante deve efectuar esta integração, o programa ajuda-o também neste sentido e facilita-lho.(17)

A 4ª. etapa determinada por Tyler, nesta enumeração de princípios de educação, consiste em encontrar métodos que permitam julgar da eficácia do programa por uma avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes. Pode-se lá chegar parcialmente considerando os resultados dos exames e observando os êxitos obtidos pelos trabalhadores sociais comprometidos na prática profissional. As reacções dos estudantes ao programa que lhes é proposto, reacções expressas por respostas a questionários, podem também servir para avaliar o programa de estudos. Evidentemente, deve existir na escola uma comissão permanente de preparação e de avaliação do programa, para assegurar o exame contínuo das tendências seguidas e dos obstáculos encontrados na realização deste programa. Esta comissão tornará também os professores sensíveis às dificuldades que apresentam certos cursos que sobrepoem certas lacunas em dados sectores, e a obrigação de reforçar a expressão de certos conceitos de preferência a exprimi-los simplesmente de forma "repetitiva".

Todo este conjunto de princípios, na formação para o serviço social, só pode frutificar utilizando o fermento de que temos falado na presente comunicação. Em si mesmo, o quadro de princípios não tem significação.

Para terminar, queria resumir as obrigações fundamentais que nos incumbem em relação com a formação para o serviço social.

Existem, no que diz respeito a esta formação, diversas tarefas para que não estamos ainda preparados, mas para as quais devemos preparar-nos. Uma delas consiste em estabelecer um programa de estudos e de experiência prática nos sectores da planificação social e do desenvolvimento comunitário, da definição da política social e da transformação so

cial. São conceitos muito abstractos e se não forem ensinados de forma a que os estudantes os possam utilizar na prática, os trabalhadores sociais não se comprometerão mais nestas funções, de futuro, do que se têm comprometido até aqui em vários países. As escolas de cada país deveriam poder documentar-se sobre os acontecimentos actuais ligados a estas funções, mas a determinação dos princípios e a organização dos sectores de conhecimento podem melhor realizar-se em grupos de trabalho que incluam educadores e profissionais reunidos numa base regional ou nacional.

Uma segunda responsabilidade que temos de assumir consiste em clarificar mais e em melhor definir as funções do serviço social, para elaborar programas de diferentes géneros a diferentes níveis, para as pessoas inseridas na profissão. Se não abordamos este problema com determinação e largueza de vistas, os nossos esforços para fazer da formação para o serviço social um elemento real de transformação social, permanecem - rão fúteis.

Uma terceira acção a empreender é a de preparar professores para as responsabilidades como organizadores de programas. As tarefas educativas a realizar exigem verdadeiramente conhecimentos e habilitações especiais e nem os professores delas podem desempenhar-se sem formação suficiente nem podemos esperar que os estudantes venham a ser profissionais competentes sem preparação apropriada. Esse é um objectivo para que convergem todos os recursos da Associação Internacional das Escolas de Serviço Social, e das Nações Unidas: o de chegar a um plano de conjunto que nos permita permanecer adaptados ao tempo presente e precavermo-nos da esclerose de que por vezes estamos ameaçados. Apesar destas quatro etapas terem sido expressas de forma assaz global, representam as fases lógicas e que deveriam produzir resultados eficazes.

A primeira etapa é uma etapa de diagnóstico, que consiste em determinar a natureza dos problemas humanos e sociais pelos quais, a profissão em todo o tempo e lugar, deve interessar-se; a natureza do meio social no qual se apresentam as dificuldades, os valores e os fins que existem nesta sociedade e na profissão. A segunda fase leva-nos a uma definição das funções específicas do serviço social, funções que deveriam ser desempenhadas depois da formulação de um tal diagnóstico, para assegurar a realização dos nossos objectivos e a solução dos nossos problemas. A terceira etapa exige que tomemos decisões quanto às estruturas institucionais que devem ser estabelecidas para a realização dos nossos fins; é apenas depois de ter ultrapassado estas três etapas que poderemos abordar a

quarta e determinar os métodos pelos quais as funções do serviço social se tornarão serviços prestados à população considerada, quer como indivíduo, quer como grupo ou como comunidade. Num tal quadro de referência, os métodos de serviço social tornam-se meios de chegar a um fim, de preferência a permanecerem fins em si próprios.

O programa de estudos em serviço social constitui sem dúvida alguma uma das pedras de base da competência profissional, mas esta competência profissional é no fim de tudo relativa. Como educadores em serviço social, nós consagramo-nos ao aumento da competência profissional, mas devemos reconhecer que esta competência será atingida de forma diferente nas múltiplas partes do mundo, com velocidades variáveis e por caminhos diversos. Serão estas diferenças que nos assegurarão a vitalidade de que a formação profissional precisa para que possamos assumir as nossas responsabilidades sociais e as funções actualmente confiadas à nossa profissão.



CATOLICA  
 CRC-W · CATOLICA RESEARCH CENTRE FOR  
 PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELLBEING

LISBOA

1. Wickenden, Elizabeth, "The Place of Social Welfare in the Processus of Development", Social Welfare in a Changing World, U.S. Department of Health, Education and Welfare, Washington, D.D., 1965.
2. Greenwood, Ernest, "Attributes of a Profession", Social work, vol. 2, nº. 3, July 1957.
3. Kahn, Alfred J., "The Function of Social work" in Issues in American Social work, Edited by Alfred J. Kahn, Columbia University Press, 1959.
4. -----, op. cit.
5. de Jough, J.F., "Schools of Social Work and Social Policy", communication présentée à la Conférence Internationale du Service social, Athènes, Grèce, janvier, 1965.
6. Social Work Training in a Changing Africa. (Seminar for Social Work Educators, Alexandria, August 14 - September 3, 1965), Economic Commission for Africa (E/C.N. 14/5WTA/4I).
7. Reappraisal of the United Nations Social Service Programme Travail présenté par le Dr. Eugen Pusic, Social Commission Ad Hoc Working Group on Social Welfare, United Nations, February 5, 1965 (E/CN.5/AC.12/L. 3/Add. 10, pp. 68-70).
8. -----, Op. cit.
9. Third International Survey on Training for Social Work, United Nations, 1959.
10. The Training of Social Welfare Personnel, United Nations.
11. Blackey, Eileen, "The Development of the Social Work Curriculum in Israel", International social Work.
12. Boulding, Kenneth, The Meaning of the 20th Century, The Great Transition, Harper and Row, 1964, p. 70.
13. Pusic, (voir nº. 7, op. cit.
14. Bruner, Jerome S., The Process of Education, Harvard University Press, 1963, p. 11.
15. Building the Social Work Curriculum, Report of the National Workshop, Allerton, Illinois, June 13-18, 1960 - Council on Social Work Education, New York.

16. ----- , op. cit.

17. ----- , op. cit.

-----oOo-----



CATOLICA

CRC-W · CATOLICA RESEARCH CENTRE FOR  
PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELFARE

LISBOA

BREVE NOTÍCIA DA VIDA DO INSTITUTO

Da vida recente do Instituto releva mencionar o que segue.

a) Ensino de Professores brasileiros

No ano lectivo de 1965/66, com apoio financeiro da Fundação Calouste Gulbenkian (30.000\$00), o Instituto contou no elenco de seus Professores a Dr<sup>a</sup>. D. MARIA DE LOURDES FERREIRA DE MEDEIROS (Professora da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Rio Grande do Sul e Membro do quadro do Departamento regional do SESI - Serviço Social de Indústria) que, ao longo de todo o ano, ensinou SERVIÇO SOCIAL DE COMUNIDADES; e a Dr<sup>a</sup>. D. MARIA HELENA CORREIA DE ARAÚJO (Chefe do Serviço Social da V Região Administrativa - Administração Regional de Copacabana) que, de outubro a fevereiro professou TÉCNICAS DE GRUPO, ocupando-se particularmente de EDUCAÇÃO E TEMPOS LIVRES, mais em molde prática que em estruturação teórica.

No curto intervalo de um mês, a Dr<sup>a</sup>. D. LÚCIA GAVELLO CASTILLO (da Divisão de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Rio Grande do Sul), de passagem por Lisboa após especialização em Londres na linha do Serviço Social Psiquiátrico, ensinou no Instituto SERVIÇO SOCIAL DE FAMÍLIA e SUPERVISÃO.

Por iniciativa do Sindicato Nacional dos Profissionais do Serviço Social D. Maria de Lourdes Medeiros e D. Maria Helena Araújo professaram no Instituto cursos a Diplomados, tendo-se repetido o de D. Maria de Lourdes.

Por iniciativa da Instituto - e em ordem sobretudo às Assistentes Sociais que colaboram com a Escola na orientação de Estagiários - D. Lúcia Castillo reger um pequeno curso de SUPERVISÃO de que, neste número do Boletim, se publica a parte teórica.

O próximo número dará conta dos projectos em preparação - ou já em execução - relativos ao ano lectivo em curso de 1966/67.

b) Missão da Dr<sup>a</sup>. Gerda DE BOCK

Contacto frequente do Instituto com o SERVIÇO DO PROGRAMA EUROPEU DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL, das Nações Unidas, culminou, graças sobretudo aos bons ofícios de M.lle Kay Midwinter, que a tal Serviço preside, com a presença na Escola, durante a 1<sup>a</sup>. quinzena de novembro de Dr<sup>a</sup>. Gerda DE BOCK, Directora do Instituto Superior de Estudos Psico-pedagógicos da Cidade de Gand, Vice-Presidente do Conselho Superior do Ensino de Serviço Social na Bélgica. Veio, na qualidade de perito das N.U., em missão de curto prazo, fazer com a Escola um primeiro estudo de programas e processos de ensino, atento às possibilidades actuais do Serviço Social face às necessidades da nossa População.

A convite do Sindicato, Mlle DE BOCK fez no Instituto uma conferência a Profissionais sobre a "Formação para o Serviço Social na Bélgica", demorando, mais que na formação de base proporcionada pelas Escolas, na formação continuada.

c) Estágios de Finalistas em França e na Alemanha

Reconhecida a vantagem de contacto com experiência diversa já na própria formação de base para o Serviço Social, foi possível à Escola combinar com o INSTITUT DE SERVICE SOCIAL ET DE RECHERCHES SOCIALES DE MONTROUGE (Paris) efectuação em França de três Estágios de Finalistas, respectivamente em Caso individual e familiar, em Grupo e Comunidade, em Administração e Investigação. Estão em curso desde meio de novembro.

Em ordem, principalmente, de ajuda a compatriotas, fazem ainda o seu Estágio de Finalistas em França (RENNES e PARIS) e na Alemanha (DORTMUND) três Alunas do Instituto.

- S U M Á R I O -

	Pg.
Lúcia G. Castillo ..... SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL	- 3
João Manuel R. Rodrigues ..... A POSIÇÃO DO HOMEM NA SOCIE- DADE ACTUAL	- 27
Maria Elisabeth D. Veiguiha ..... RECUPERAÇÃO DE DOENTES MEN- TAIS - VIDA E TRABALHO EM COMUNIDADE	- 45
Eileen Blackey ..... BASE DA COMPETÊNCIA PROFIS- SIONAL EM SERVIÇO SOCIAL	- 53



CATOLICA

CRC-W · CATHOLICA RESEARCH CENTRE FOR  
PSYCHOLOGICAL, FAMILY AND SOCIAL WELLBEING

---

LISBOA