

Artigos originais

PÓS-GRADUAÇÃO (*STRICTO SENSU*) COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES EM SERVIÇO SOCIAL: eis o desafio

Original Articles

THE POST-GRADUATION (*STRICTO SENSU*) AS A SPACE FOR TRAINING TEACHERS IN SOCIAL SERVICE: this is the challenge

Maria Florência dos Santos¹

maria_s.social@hotmail.com

<http://lattes.cnpq.br/8322836822739164>

Gabriela Cristina Carneiro Vilione²

gabyvilioni@hotmail.com

<http://lattes.cnpq.br/7904349552783969>

Nanci Soares³

nancisoares15@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/1361497667538451>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#) 

RESUMO

O presente estudo iniciou-se ao se observar os desafios da docência e os rebatimentos do neoliberalismo na educação pública. Assim, o artigo tem como objetivo relatar a experiência do estágio de docência em Serviço Social

¹ Mestra em Serviço Social pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Câmpus de Franca/SP. Especialista em Terapia Intensiva Adulto na modalidade Multiprofissional em Saúde pela Universidade Tiradentes (UNIT). Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Serviço Social pela UNESP. Membro do “Grupo de Estudos e Pesquisas Envelhecimento Humano, Políticas Públicas e Sociedade.” Bolsista Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Demanda Social.

² Mestra em Serviço Social pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Câmpus de Franca/SP. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Serviço Social pela UNESP. Membro do “Grupo de Estudos e Pesquisas Envelhecimento Humano, Políticas Públicas e Sociedade.”

³ Doutora em Serviço Social, Docente do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Câmpus de Franca/SP. Líder do “Grupo de Estudos e Pesquisas Envelhecimento Humano, Políticas Públicas e Sociedade” e vice-diretora da UNESP - Câmpus de Franca/SP.

vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus de Franca-SP, no âmbito do Doutorado, e do departamento de graduação da mesma universidade; com o intento de apontar os principais desafios no exercício da prática da docência; identificar a legislação pertinente e as possibilidades existentes para o processo de formação de docentes comprometidos com o Projeto Ético-Político Profissional (PEPP). Deste modo, os resultados apresentados trazem a sistematização da experiência de estágio, além da pesquisa bibliográfica e documental baseada numa concepção teórica-metodológica crítica dialética. Destarte, o estágio de docência contribui com a formação crítica, criativa e propositiva de futuros docentes, todavia frente ao sucateamento da educação pública e demais políticas sociais enfrentamos diversos desafios, dentre eles a “educação bancária”, neoliberal e as manifestações das expressões da questão social em sala de aula, as quais requisitam respostas qualificadas dos (as) profissionais. Ademais, identificou-se ainda, a necessidade de introduzir disciplinas sobre didática e metodologias de ensino, na pós-graduação (*stricto sensu*).

Palavras-chave: formação profissional. assistente social. projeto ético-político profissional. estágio docência.

ABSTRACT

The present study started when observing the challenges of teaching and the repercussions of neoliberalism in public education. Thus, the article aims to report the experience of the teaching internship in Social Work linked to the Post-Graduation Program in Social Work at the Faculty of Human and Social Sciences of the Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Franca-SP campus, within the scope of the Doctorate, and the undergraduate department of the same university; with the intention of pointing out the main challenges in the exercise of teaching practice; to identify the relevant legislation and the existing possibilities for the process of training teachers committed to the Professional Ethical-Political Project (PEPP). Thus, the results presented bring the systematization of the internship experience, in addition to bibliographic and documentary research based on a critical theoretical and methodological dialectical conception. Thus, the teaching internship contributes to the critical, creative and purposeful formation of future teachers, however, in view of the scrapping of public education and other social policies, we face several challenges, among them the “banking education”, neoliberal and the manifestations of the expressions of the question in the classroom, which require qualified responses from professionals. In addition, the need to introduce disciplines on didactics and teaching methodologies was also identified in postgraduate studies (strict sense).

Keywords: professional qualification. social worker. professional ethical-political project. teaching internship.

NOTAS INTRODUTÓRIAS

Precisa-se avançar e assumir a docência como espaço ocupacional importante no mercado de trabalho atual, inseri-la nas discussões sobre exercício profissional da mesma forma que discutimos o trabalho profissional na área das políticas sociais. (MARTINS, 2006, p. 220).

O processo de formação profissional de assistentes sociais sofre todos os rebatimentos da sociedade a qual faz parte, ou seja, está inserida numa sociedade de domínio do grande capital, a qual não busca responder demandas da população, mas impor normas, comportamentos e introjetar necessidades mercadológicas nos sujeitos, principalmente com o objetivo de obtenção de lucro a fim de atender aos interesses antagônicos. Interesses disseminados através da ideologia da classe dominante¹, que por meio de diversas instâncias tentam moldar as formas de se comportar, vestir, consumir, e viver da classe trabalhadora. Assim, esse modo de produção, denominado capitalismo, dita suas regras em todas as esferas da vida humana, inclusive, no processo de formação profissional.

No que se refere a profissão de Serviço Social, segundo Iamamoto (2007), está inserida na divisão sociotécnica do trabalho, e desde a sua origem a profissão é requisitada para atender demandas sociais, econômicas e culturais de classes antagônicas. A profissão foi institucionalizada pelo Estado no momento que este reconheceu que a questão social precisava ser tratada, para além de caso de polícia, violência e de repressão, para questão de direito e de política pública. Evidente que este reconhecimento não parte da iniciativa de um suposto Estado garantidor de direitos, mas sim é condicionado para controle das massas populares que reivindicavam seus direitos frente às mazelas sociais vividas. À visto disto, percebe-se que o (a) o assistente social é requisitado para atender demandas postas pelo embate capital e trabalho conforme assegura Iamamoto e Carvalho (2014),

¹ “As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder *espiritual* dominante.” (MARX; ENGELS, 2009, p. 67, grifos dos autores).

Como as classes sociais fundamentais e suas personagens só existem em relação, pela mútua mediação, entre elas, a atuação do assistente social é necessariamente polarizada pelos interesses de tais classes, tendendo ser cooptada por aqueles que têm uma posição dominante. Reproduz também, pela mesma atividade, interesses contrapostos que convivem em tensão. Responde tanto a demandas do capital como do trabalho e só pode fortalecer um ou outro pólo pela mediação de seu oposto. Participa tanto dos mecanismos de dominação e exploração, como, ao mesmo tempo e pela mesma atividade, da resposta às necessidades de sobrevivência da classe trabalhadora e da reprodução do antagonismo nesses interesses sociais reforçando as contradições que constituem o móvel básico da história. A partir dessa compreensão é que se pode estabelecer uma estratégia profissional e política, para fortalecer as metas do capital ou do trabalho. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 81),

Percebe-se que a profissão surge para atender demandas de classes sociais contraditórias, sendo que no Brasil, vivia-se um processo de industrialização do país, gerando o crescimento das cidades, o que exigia uma série de serviços, portanto, de intervenções do Estado. Nota-se ainda, que o profissional foi requisitado a partir de demandas societárias da época, e que em cada conjuntura histórica, são elencadas demandas e exigido respostas as (aos) assistentes sociais, categoria profissional que vem avançando, mesmo em meio a uma realidade controversa, pois propõe um Projeto Ético Político Profissional (PEPP), que visa a transformação social, baseada numa Teoria Social Crítica. Embora sofra forte ameaça no cenário atual, uma vez que foi eleito como Presidente da República do Brasil, em 2018, um governo que defende o projeto do grande capital e se apresenta com ideias extremistas, contra toda teoria que seja crítica e que pretenda outra ordem societária que não seja a ordem vigente.

Assim, na contemporaneidade, com a investida do neoliberalismo e a sua adesão pelo Estado, a profissão vem sofrendo grandes rebatimentos, tanto no tocante à formação profissional, quanto nos campos sociocupacionais de trabalho, o que demonstra grandes desafios para categoria profissional.

Vive-se a era do desemprego estrutural, das precárias e frágeis relações trabalhistas, da subcontratação, da terceirização, da informalidade e do desmonte dos direitos sociais. E todas essas questões são transformadas em demandas, pelos (as) seus (suas) usuários/as e requisitado respostas profissionais aos assistentes sociais, que também fazem parte da classe trabalhadora assalariada, ou seja, igualmente vivenciam estas mazelas no mercado de trabalho. Mas que precisa responder, cotidianamente, as demandas impostas aos (as) usuários/as, e para tanto, faz-se necessário a exigência de uma formação teórico-metodológica, ético-política e técnico-

operativa essencialmente crítica e comprometida com os interesses da classe trabalhadora e subalterna.

Neste sentido, é imprescindível, diante do cenário atual de retrocessos e desmontes de direitos conquistados pelo povo, que os (as) assistentes sociais possam “[...] desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir *propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir das demandas emergentes no cotidiano*. Enfim, ser um profissional *propositivo e não executivo*” (IAMAMOTO, 2007, p. 20, grifos da autora.), sendo assim, é solicitado aos profissionais a capacidade de desenvolver estratégias para realizar o seu trabalho, mesmo diante de um cenário onde o projeto societário que vem ganhando destaque é aquele que representa os interesses do capital.

Corroborar-se assim, com a afirmação supracitada, mas para que a mesma seja possível, em sua concretização, é necessário comprometimento durante toda a formação profissional, tanto pelos (as) discentes, quanto pelos (as) docentes, embora compreenda-se a existência real e constante do desmonte e sucateamento na área da educação em todos os níveis, sendo assim, no nível superior não é diferente. Portanto, são compreensões amplamente relevantes para não se validar o argumento dominante meritocrático de culpabilização dos indivíduos nesse processo.

Desta forma, busca-se no presente artigo, relatar a experiência do estágio docente em Serviço Social; mostrar os principais desafios na prática da docência em Serviço Social; e identificar a legislação pertinente e as possibilidades existentes para o processo de formação de docentes para o Serviço Social comprometidos com a construção do PEPP dessa categoria profissional, e por fim, expor como ocorreu essa experiência prática.

O artigo é o resultado da sistematização de uma experiência do estágio de docência, além da pesquisa bibliográfica em artigos, livros e na legislação relacionada a temática. Um dos requisitos para o desenvolvimento do estágio de docência foi a submissão do projeto de estágio ao departamento de graduação, caracterizando como o mesmo seria desenvolvido, e posteriormente, com entrega de relatório ao final de cada semestre e a

conclusão da disciplina. O método escolhido para análise dos resultados que se obteve com a experiência foi baseado numa concepção teórica-metodológica crítica dialética, pois os autores selecionados para dar embasamento teórico as discussões possuem o direcionamento da Teoria Social Crítica para explicar a realidade.

Diante do exposto, este trabalho se apresenta na modalidade relato de experiência acerca do processo de estágio docente no âmbito do Doutorado, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) Campus de Franca e ao departamento de graduação, desenvolvido no primeiro e segundo semestres de 2018, na turma do 2º ano do curso de bacharel em Serviço Social, do período matutino e noturno, realizado nas disciplinas de Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social (FTMSS) III e Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social IV, o mesmo foi desenvolvido na referida universidade.

O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: BASES LEGAIS E EXIGÊNCIAS PARA SUA REALIZAÇÃO

Conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei nº 9.394/1996 em seu Artigo 66 discorre que “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.” (BRASIL, 1996). Percebe-se que uma das exigências para atuar na docência em Universidades é a obtenção da titulação de mestre (a) e/ou doutor (a), adquirida em programas de Pós-graduação (*Stricto Sensu*).

Isto posto, o estágio docente, de acordo com o previsto no Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UNESP, Normas para Concessão da Bolsa Demanda Social Capes⁴ (Alteração aprovada na reunião da Comissão de Bolsas em 11/06/2014) no seu Artigo 6º estabelece que “O estágio de docência será obrigatório para o discente do curso de Doutorado, e deverá ser

⁴ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

de dois semestres para o bolsista [...]” (UNESP, 2014, p. 3), esta exigência foi ratificada pela Instrução Normativa nº 01/2018 Concessão da Bolsa Capes Demanda Social, do Programa de Pós-graduação em Serviço Social.

A Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010 da CAPES, que regulamenta a oferta de Bolsas do Programa Demanda Social, também trata sobre as obrigações do (da) discente bolsista, sendo uma delas a realização do estágio de docência:

Art. 18. O estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação sendo obrigatório para todos os bolsistas do Programa de Demanda Social, obedecendo aos seguintes critérios. (CAPES, 2010).

em seus incisos consta maiores detalhamentos, inclusive que o estágio deve ter carga horária máxima de 4 horas semanais (CAPES, 2010).

Destarte, entende-se como obrigatório a realização do estágio pelo discente do programa da pós-graduação a nível de doutorado, por este fazer parte da formação profissional e como sendo um dos pré-requisitos para obtenção do título de doutor (a). O estágio de docência também está previsto na Resolução Unesp nº 4, de 22/01/1997, alterada pela Resolução Unesp nº 78 de 05/09/2002 (UNESP, 1997, 2002), que regulamenta os estágios de docência de alunos de Pós-Graduação nos cursos da Unesp, assim todos os estágios nesse nível devem estar de acordo com essa resolução.

Destaca-se que uma das pós-graduandas/estagiárias é doutoranda e bolsista CAPES do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da UNESP de Franca e que, portanto, tem dedicação exclusiva ao Programa, e obrigação de desenvolver o estágio em dois semestres. No entanto, a pós-graduanda/estagiária não-bolsista, também realizou o período de 2 semestres de estágio.

Nisto, os períodos de estágio docente foram desenvolvidos de acordo com a Resolução Unesp nº 4, de 22/01/1997, alterada pela Resolução nº 78 de 05/09/2002 e com o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UNESP, além disso, contou com supervisão direta da professora responsável por ministrar as disciplinas de Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço

Social III e Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social IV, respectivamente no primeiro e segundo semestre de 2018 no período matutino e noturno, na turma do 2º ano.

Para realização do estágio foi necessária a submissão de um projeto ao departamento de Serviço Social da UNESP, contendo justificativa, objetivos, metodologia, atividades a serem desenvolvidas, avaliação do estágio, conteúdo programático e plano de trabalho (com cronograma de execução das atividades). O mesmo foi realizado juntamente com a discente responsável pela disciplina e supervisora/orientadora do estágio.

O projeto de estágio apresentado teve como objetivo geral: acompanhar as atividades desenvolvidas nas aulas das disciplinas de Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social III e Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social IV no 2º ano do Curso de Serviço Social no período matutino para uma das pós-graduandas/estagiárias e no período noturno para a outra, sob o intuito de conhecer a prática docente em Serviço Social no lócus da sala de aula e em atividades correlatas.

No que concerne aos objetivos específicos, estes foram: participar na preparação e desenvolvimento das aulas junto com a docente da disciplina; adquirir conhecimentos sobre a prática pedagógica e os métodos utilizados e construídos por ela; compartilhar, com os (as) discentes, experiências e conhecimentos adquiridos na trajetória acadêmica, assim como aprender com os (as) alunos (as), num processo de troca e construção do conhecimento.

Procurando atingir os objetivos elencados e conforme previsto na Resolução Unesp nº 4, de 22/01/1997, alterada pela Resolução nº 78 de 05/09/2002, no seu “Artigo 4º - O estágio de docência deverá abranger atividades diversas: observação, participação em seminários e aulas teóricas e práticas, participação em atividades extra-classe e regência de classe.” (UNESP, 1997) Assim as pós-graduandas/estagiárias puderam participar destas atividades, mas sempre sob orientação e presença indispensável da Profª responsável pelas disciplinas, cumprindo orientações previstas na referida resolução.

Percebe-se que o estágio de docência é regulamentado, devendo atender a todas as exigências apresentadas pelas legislações mencionadas, sendo um processo organizado e planejado, com objetivos a serem alcançados e metodologia indicando sua realização, além disso, deve ser supervisionado pela docente responsável por aquela disciplina, assim como, necessita de autorização do departamento ao qual a disciplina esteja vinculada. Portanto, o estágio de docência desenvolvido atendeu a todos os requisitos previstos pelas normativas legais.

A PRÁTICA PROFISSIONAL DO ESTÁGIO DOCENTE: RELATOS E DISCUSSÕES

O (a) assistente social é um (uma) profissional que atua nas diversas políticas sociais, inclusive na educação, tanto no âmbito diretamente interventivo, através da assistência estudantil, diante das expressões da questão social, que podem interferir no processo ensino-aprendizagem, quanto na docência, contribuindo com a formação de outros profissionais, conforme previsto na Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993, que dispõe sobre a profissão de assistente social (regulamentação da profissão),

Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social:
V – assumir, no magistério de Serviço Social tanto no nível de graduação com pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular;
VI – treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social;
VII – dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação; (CFESS, 2012, p. 46).

Portanto, são atribuições privativas do (da) assistente social atuar nas disciplinas que exijam conhecimentos específicos adquiridos em cursos de Serviço Social, a exemplo das disciplinas FHTMSS III e FHTMSS IV, pois tratam dos fundamentos históricos e teóricos da profissão e as suas metodologias.

A título de exemplificação, a disciplina abordou de forma analítica, a história do Serviço Social brasileiro e o Movimento de Reconceituação na América Latina e no Brasil, bem como os quatro Seminários de Teorização do Serviço Social, a saber: Araxá (1967) na busca pela teoria; Teresópolis (1970) visando a metodologia; Sumaré (1978) com enfoque na cientificidade; e Alto da

Boa Vista (1984) com discussão sobre as correntes filosóficas. Também realizou o estudo e reflexão da Perspectiva Modernizadora, Reatualização do Conservadorismo com reflexões, sobretudo na Perspectiva de Intenção de Ruptura – conteúdo com base em textos do autor José Paulo Netto; sobre a consolidação acadêmica (Universidade); Método de Belo Horizonte - BH e o Congresso da Virada, e demais conteúdos expressos no Plano de Ensino elaborado.

No que se refere às primeiras aproximações do estágio em docência foram através do contato com a ementa da disciplina, e em seguida com a elaboração dos planos de aula, sempre sujeito a alterações, que eram realizadas no decorrer das aulas, para atender demandas dos (as) discentes.

O plano de aula versou sobre os conteúdos planejados para cada aula, com respectiva atividade e referência sobre o assunto. O desafio foi buscar dinâmicas, alternativas para tornar as aulas mais atrativas e proporcionar uma horizontalidade no processo de ensino-aprendizagem, embora a disciplina tratasse dos fundamentos históricos do Serviço Social, tentou-se uma adaptação dos conteúdos para relacioná-los as dinâmicas propostas, com objetivo de moldar uma didática que facilitasse a construção e apreensão do conhecimento. Assim, teve-se

- Rodas de debate, sempre de forma democrática, procurando construir uma relação horizontal no processo de ensino-aprendizagem;
- Trabalhos em grupos, para debates, reflexões e responder exercícios para melhor compreensão e fixação dos assuntos;
- Seleção de questões de concursos referentes aos assuntos debatidos;
- Dinâmicas: muitas foram elaboradas e realizadas, à exemplo, em uma delas a turma ficou em círculo, onde se passava uma cesta com papéis embrulhados, cada um tinha uma pergunta/reflexão sobre o assunto discutido, enquanto passava uma música, no momento que a música parava a pessoa que estava com a cesta

na mão retirava aleatoriamente um papel e lia em voz alta para a conseguinte tentativa de responder com ajuda dos (as) colegas);

- Recurso audiovisual: Filme “Sob Custódia” seguido de debate procurando sempre associar com os assuntos já discutidos;
- Letras de música (“Cidadão” de Zé Ramalho) para relacionar com leituras de conteúdos específicos da disciplina;
- Vídeos selecionados de acordo com sua pertinência e associação ao conteúdo do plano de aula;
- Apresentações de seminários pelas turmas (2º ano diurno e noturno);
- Aulas dialogadas, exposição de slides;
- Retomada com resumos dos assuntos já discutidos;

Dentre essas atividades, mantinha-se contato constante com os (as) discentes através do e-mail próprio de cada turma para envio dos textos, de forma a facilitar o acesso ao material, como no repasse dos slides utilizados nas aulas e para possíveis dúvidas ou outras demandas, a exemplos de comunicados importantes.

Tais estratégias desenvolvidas em sala de aula, no espaço sócio ocupacional da docência, buscavam a concretização do PEPP da categoria, na construção de uma nova ordem societária, com o envolvimento de sujeitos coletivos numa relação de troca de saberes. Assim, corroborando com essa prática Oliveira e Silva (2017, p. 166) afirmam que,

[...] as pesquisas da Neurociência contribuem significativamente para a educação frente ao processo de formação, [...] comprovando cientificamente que o processo de aprendizagem verídica se estabelece por meio de ações e metodologias horizontais no processo ensino-aprendizagem, dialogadas, ativas, onde o discente é protagonista e o docente mediador neste processo com a utilização de recursos artístico-culturais, músicas, teatros, poesias, atividades lúdicas, dinâmicas e desafiadoras.

Pode-se citar um exemplo desse processo quando se realizava rodas e círculos para debater sobre as leituras sugeridas, nesse momento a docente da disciplina juntamente com as estagiárias estimulavam reflexões, através de questionamentos, com intuito de instigar os (as) discentes a participarem de forma ativa.

O processo de avaliação dos (as) discentes se deu de forma constante, através da participação durante as aulas nas atividades sugeridas, além das alternativas por uma prova final ou a realização de um trabalho sintetizando todo o conteúdo da disciplina.

A opção por essa forma de metodologia avaliativa também foi uma escolha conjunta entre docente, estagiárias e discentes, e estes últimos poderiam optar entre a prova ou o trabalho escrito, pois de acordo com Freire (2003, p. 47): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção.”

Neste sentido, pode-se inferir que o estágio de docência alinou-se às concepções freireanas, as quais colaboraram demasiadamente nas reflexões acerca de opções metodológicas e epistemológicas em que as práticas pedagógicas pudessem se dar de modo que facilitaram a comunicação, didática e interação permeando todo o processo de ensino-aprendizagem de forma crítica e coletiva. Para tanto, contou-se com o estímulo da participação constante, incitada geralmente a partir das rodas de conversa; dinâmicas sugeridas e demais atividades propostas e acordadas coletivamente com as turmas.

Isto posto, este modo de conduzir a disciplina, equiparou-se ao que Freire (2005) pressupõe: ensinar não é transferir conhecimento, e sim ensinar e aprender indissociadamente enquanto ser no mundo. Diferentemente das estruturas de ensino dominante e opressor que concebem o modelo vertical e hierárquico de ensino, considerado como “educação bancária” em que os (as) discentes seriam meros “depositários” da luz do conhecimento de outrem.

- (a) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- (b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- (c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- (d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- (e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- (f) o educador é o que opta e prescreve a sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
- (g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- (h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais são ouvidos nesta escolha, acomodam-se a ele;
- (i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- (j) o educador,

finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 2005, p. 34).

Afinal, ensinar é ato de amor, curiosidade, esperança, sobretudo, de reconhecimento do inacabamento e do condicionamento humano. Ensinar exige apreender o movimento da realidade, e imersos nela, estarmos disponíveis ao diálogo. Logo, se ensinar não é transferir, depositar ou apenas repassar conhecimento, é na verdade uma troca, um processo, uma construção. Construção esta que se tornou possível pela realização do estágio docente, em que muito se aprendeu ao se ensinar. Aprendeu-se a rever conceitos, a repensar metodologias de ensino, a explorar os conhecimentos das turmas e reconstruir os nossos a partir de suas vivências. Tanto que foi possível, quando compreendemos que ao estudar-se, em sala de aula, sobre as expressões da questão social, que estas não estão distantes de nós, pelo contrário, fazem parte de nosso cotidiano e manifestam-se de forma latente na vida dos alunos e alunas e isto evidencia rebatimentos diretos no processo de ensino-aprendizagem.

Diante deste contexto, durante as atividades desenvolvidas – sempre em conjunto com a professora titular da disciplina – observou-se que existem desafios na prática da docência, assim como em qualquer outro espaço sócio-ocupacional de atuação do (a) assistente social, pois cada espaço apresenta particularidades. Nisto, reiteramos um dos desafios em destaque, ao tratarmos da relação com os (as) discentes, percebemos as multifacetadas expressões da questão social, através de

[...] desistência, absenteísmo, inadimplência, descaso com o conteúdo, estresse ao trabalhar algum tema/assunto (o aluno pode estar vivendo a mesma situação), a não aquisição de material teórico (o aluno não tem condição financeira para adquirir o material solicitado, provocando uma defasagem de conteúdo e aprendizagem), o que provoca baixos resultados qualitativos de aprendizagem. (CARVALHO NETO; BARROS; GAZOTTO, 2011, p. 9).

Essas questões podem se manifestar na sala de aula e dificultar o processo de ensino-aprendizagem, e cabe a (ao) assistente social docente estar atento para reconhecer essas situações e procurar desenvolver estratégias que possam contribuir para atenuá-las. Neste caso, o estágio em docência proporcionou um momento de demasiada aprendizagem, de (re)construção, pois através do planejamento

de cada atividade e a partir do contato com as turmas, que se percebeu as reais demandas, dificuldades e necessidades as quais incitaram o desenvolvimento da criatividade, recriando, refazendo e repensando didáticas e metodologias de ensino, a fim de lidar e despertar o interesse daquela turma específica e a realidade social apresentada.

A experiência de preparação das aulas, através da leitura, do pensar a dinâmica das aulas é muito importante no processo da monitoria, por configurar um espaço privilegiado na vida acadêmica que possibilitará, ao aluno, a criação de vínculos diferenciados com a universidade, com o conhecimento e com as questões educacionais (Guedes, 1998). (SOUZA; CÂNDIDO, 2016, [p. 6-7]).

Entretanto, esta prévia preparação é uma organização programática exposta a mudanças, ou seja, trata-se de um planejamento mais a nível de conteúdo, didática e metodologia, afinal, as reais demandas vão ser suscitadas no ambiente na sala de aula, no encontro com os sujeitos.

Tanto que, é importante observar a heterogeneidade dos (as) alunos (as), pois segundo Carvalho Neto, Barros e Gazotto (2011) os mesmos podem ser oriundos de escolas públicas, cujo ensino foi fragilizado; ou de programas de aceleração de aprendizagem, a exemplo do Educação de Jovens e Adultos (EJA); e até mesmo porque estiveram fora da sala de aula por anos. Estas e outras informações podem apontar o perfil dos (as) discentes e revelar o que está por trás de dificuldades em acompanhar as discussões. Além disso, é necessário observar a relevante parcela de alunos (as) que trabalham e/ou exercem papéis sociais como estar na condição de pais, mães, enfim que exercem, concomitantemente, diversas funções.

Isto evidencia que o (a) docente precisa estar atento para perceber as multifacetadas formas de manifestação da questão social dentro da sala de aula e estar preparado para lidar com elas, seja através de orientações sobre serviços públicos de saúde, de assistência social, dentre outros, ou mesmo para uma acolhida diária e escuta qualificada que possa fazer toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem.

No estudo em tela, referente à UNESP, que é uma instituição pública e disponibiliza o acesso à bolsas de auxílio estudantil e outras formas de minimamente garantir a permanência estudantil, conta com um setor de atendimento médico gratuito aos estudantes, refeitório com opção de “bandejão” de custo acessível, moradia estudantil para alunos (as) de baixa renda; Centro de Convivência Infantil (CCI) para estudantes e funcionários com

filhos (as) e apoio jurídico estendido à comunidade. Embora tenha sido sinalizados estes facilitadores, não se desconsidera os desafios impostos pelo desmonte de direitos que impactam demasiadamente na área social, na educação e demais áreas, inviabilizando a ampliação e mesmo a garantia dos auxílios, que estão cada vez mais seletivos, reduzidos e com condicionalidades justamente sob o intuito de não contemplar todas as pessoas, uma vez que é necessário que o (a) estudante se ajuste – numa perspectiva cartesiana positivista - dentro de critérios altamente normativos. Mesmo assim, aqueles que se encaixam nos critérios determinados, por questão de insuficiência de recursos, muitas vezes, não serão contemplados.

Em síntese, somente foi possível a aproximação com estes e outros dilemas presente no universo da academia, fazendo parte do mesmo. Ir além do cumprimento das exigências em créditos de disciplinas e de atividades complementares, a vivência do estágio docente, propiciou uma ampliação da visão do espaço da pós-graduação como importante momento de formação de docentes em Serviço Social, pois:

Neste intercambio entre o cotidiano da prática e a vivência acadêmica encontra-se um momento ímpar, capaz de potencializar a compreensão crítico-reflexiva sobre o compromisso ético-político, as dimensões teórico-metodológica e técnico-operativa; o estágio constitui um espaço central na formação, devido sua capacidade interventiva, propositiva e investigativa. (SOUZA; CÂNDIDO, 2016, [p. 9]).

Contudo, percebe-se a falta de espaços ou disciplinas que viabilizem este intercâmbio da prática na vivência acadêmica. E esta ausência de espaços de formação para a docência, somado ao incipiente arcabouço teórico-metodológico, pode ocasionar em insegurança decorrente da não aproximação com o estágio de docência.

Por conseguinte, esse campo de atuação, acaba ficando reservado para o “aprender fazendo” durante o estágio ou a própria inserção inexperiente neste espaço, sendo que o mesmo poderia garantir um processo de preparação, habilitação e qualificação à docência.

Diante do exposto, o estágio de docência compõe um espaço de construção de saberes para a ação educativa, portanto direciona o futuro docente mestre e/ou doutor na sua trajetória no contexto da docência universitária no âmbito das pós-graduações stricto sensu, uma vez que adentra a esfera da sala de aula como meio

fundamental para formação, vinculação de saberes e identificação com a referida profissão. (OLIVEIRA; SILVA, 2017, p. 166).

O estágio docente é o momento de expor, dividir, trocar e compartilhar todo o conhecimento adquirido ao longo da formação, assim como é um espaço contínuo do processo de aprendizagem. Assim, também concordamos com Oliveira e Silva (2017, p. 164) sobre a dimensão do “[...] discente como ser ativo e central no processo de aprendizagem e o docente como mediador das relações no processo educativo [...].”

Estas posturas revelam que a categoria deve estar atenta a desvelar a realidade social complexa e contraditória em todos os espaços sócio-ocupacionais, logo, o espaço de formação de profissionais deve ser igualmente considerado enquanto lócus de aproximação dos (as) discentes, sujeitos históricos com potencialidades, que também poderão realizar futuramente o exercício da docência.

Nisto, faz-se fundamental que as ações tanto na graduação, quanto na pós-graduação se direcionem legalmente pelas conquistas da profissão dispostas na Lei nº 8.662/93 de Regulamentação da Profissão de Assistente Social; pelas Diretrizes Curriculares (1999); o Código de Ética e dessa forma, vinculadas ao Projeto Ético-Político Profissional (PEPP) do Serviço Social, o qual orienta a atuação profissional e referências no âmbito político e ideológico da categoria, expressem o compromisso com a classe trabalhadora, bem como com a formação dos (as) discentes, e por conseguinte, a formação dos mesmos para a docência.

Para tanto a formação de discentes críticos, criativos e propositivos exige uma formação docente que prepare e qualifique ainda mais o olhar dos (as) profissionais para o ato de educar, enfim, para esta interação dialógica complexa e extremamente importante para a formação de profissionais que compreendam o ensino-aprendizagem em sua totalidade, em sua dimensão transformadora e libertadora. Neste sentido, acredita-se que a pós-graduação é um espaço de formação de docentes em Serviço Social e deve propiciar reflexões e capacitações voltadas ao preparo para um ensino qualificado que considere todas as questões mencionadas, pois assentimos com Oliveira e Silva (2017, p. 162) que:

O ato de ensinar compreende para além do saber com profundidade e especificidade o conteúdo a ser ministrado, enseja também como o conteúdo vai ser estruturado e desenvolvido de maneira a fomentar e perpetuar a criticidade, criatividade, interação e a indagação no processo de aprendizagem frente às questões didático-pedagógicas, ou seja, aflora a necessidade para além dos aportes constituintes quanto à titulação do docente para o exercício da docência universitária.

Desta forma, o ato de ensinar também compreende considerar a história singular de cada discente, conectando-a em sua dimensão de particularidade e universalidade. É saber e propiciar uma didática que possa interagir com a turma de modo a trazer elementos de sua realidade, de sua história. Afinal, os sujeitos não são pessoas desprovidas de conhecimento e vivências, possuem uma cultura, pré-noções, relações sociais e experiências diversas que o (a) docente pode explorar positivamente no sentido de desmistificar, construir e reconstruir conhecimentos coletivamente.

[...] os homens são seres da práxis. São seres do quefazer, diferentes, por isto mesmo, dos animais, seres do puro fazer. Os animais não “ad-miram” o mundo. Imergem nele. Os homens, pelo contrário, como seres do quefazer, “emergem” dele e, objetivando-o, podem conhecê-la e transformá-la com seu trabalho. [...] Daí que não sejam possíveis a manipulação, a sloganização, o “depósito”, a condução, a prescrição, como constituintes da práxis revolucionária. Precisamente porque o são da dominadora. (FREIRE, 2005, p. 70).

Complementa-se com Freire (2005) que o ato de ensinar também é práxis revolucionária e antagônica imposto pelas elites dominadoras, portanto, consoante a Teoria Social Crítica que norteia o Serviço Social e reforça o PEPP a partir do direcionamento à uma nova ordem social.

Em suma, tais reflexões pretendem incitar debates e ações objetivas e concretas para a preparação à docência, principalmente no espaço da pós-graduação, compreendendo-o como lócus propício para realizar esta qualificação através do estágio docente.

Estágio docente enquanto módulo fundamental e que deve ser incentivado para rompermos com as formas autoritárias de ensino. Formas despreparadas e distantes do movimento do real. Pois assim como há o lastro conservador da profissão, o qual atua como meros executores pragmáticos de políticas públicas, há também docentes despreparados que diante da cotidianidade perversa e sucateada, reproduzem o que Freire (2005, p. 33) aponta como uma narrativa desconectada da totalidade, uma “verbosidade” vazia e irreflexiva da transferência passiva pela “educação bancária”:

[...] cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la.

E esta forma de educar só vem corroborar que o ensino-aprendizagem precisa ser debatido e modificado, podendo se materializar positivamente a partir do preparo e qualificação dos (as) discentes, e com experiências propiciadas através dos estágios onde poderão se aproximar desta realidade e contribuir com a formação de discentes comprometidos com o Projeto Ético-Político Profissional, bem como, preparar-se e habilitar-se ao ensino enquanto docente crítico, criativo e igualmente propositivo. Neste sentido, propomos a inserção de disciplinas que contribuam com o processo de reflexão teórica nessa área de atuação do (a) assistente social, desde sua formação na graduação, mas principalmente nos cursos de Pós-Graduação de mestrado e doutorado.

NOTAS FINAIS

Compreende-se que o exercício do estágio de docência faz-se imprescindível para a formação profissional, tendo em vista a educação como uma dimensão que constitui a profissão. Evidencia-se através desta experiência do estágio docente que a dimensão educativa do Serviço Social deve estar presente na comunicação, informação, linguagem, intervenção, assim como no compromisso ético e político com a classe trabalhadora. Dessa forma, a dimensão educativa não é restrita ao universo acadêmico, embora seja igualmente importante e por tal necessita de preparo e qualificação dos (as) discentes para o exercício da docência.

Esta experiência profícua, possibilitou perceber o estágio de docência enquanto espaço essencial para o processo de aprendizagem acerca do trabalho docente, além disso, compreender o quão fundamental é o ato de ensinar para a troca e humanização das relações, pois o estágio docente pode propiciar o estreitamento dos laços, tanto discente-supervisor(a), quando discente pós-graduando e discente graduando, inclusive, na identificação das diversas facetas e expressões da questão social também presentes em sala de aula na vivência de cada aluno (a) que precisa de acolhida e escutada de forma qualificada. Também foi possível notar as dificuldades advindas de todo

um processo de sucateamento e precarização do ensino fundamental e médio, muitas vezes, refletida em dúvidas básicas na sala de aula que precisavam de ser trabalhadas afincamente ou nos fizeram repensar a didática.

A despeito, concorda-se que “Ao apreender a complexidade dos processos de produção e reprodução do conhecimento [...] é possível romper com o cenário aparente em direção da essência dos fenômenos que se apresentam no cotidiano [...]” (SOUZA; CÂNDIDO, 2016, [p. 3]), ou seja, é possível desmistificar a ideia de incapacidade do indivíduo, para assim imprimir uma cultura acadêmica que valorize as potencialidades dos estudantes sem deixar de compreender a dinâmica sócio histórica em que estão inseridos, à luz de um sistema educacional, de acordo com Freire (2005) denominado “bancário”, sendo aquele que “deposita” seu saber numa relação acrítica, ou seja, perpetua-se um sistema vertical de ensino em que não é interessante a integração discente-docente, muito menos, formas mais humanizadas e horizontais de ensino que de fato promovam a dialogicidade da reflexão-crítica e construída conjuntamente.

Portanto, considera-se que o estágio de docência contribuiu demasiadamente para o processo de ampliação do conhecimento, desenvolvimento de habilidades e aproximação da prática docente em Serviço Social; também auxiliou com o processo para adquirir conhecimentos sobre a prática pedagógica, a didática e os métodos utilizados e construídos e reconstruídos tendo em vista a dinamicidade da vida acadêmica; e por fim, compartilhar experiências/conhecimentos adquiridos na trajetória acadêmica. Neste sentido, afirma-se categoricamente que o espaço da pós-graduação pode possibilitar a formação de docentes em Serviço Social. Reforça-se neste estudo compreendido por uma experiência, a necessidade de introduzir disciplinas sobre didática e metodologias de ensino, visando o desenvolvimento e contribuição para o processo de ensino-aprendizagem, cuja opção metodológica e epistemológica compreenda o ato de ensinar como ato de amor, diálogo horizontal e crítico, sobretudo, construído coletivamente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 jan. 2020.

CAPES. Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010. Aprova o novo Regulamento do Programa de Demanda Social constante do Anexo a esta Portaria. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 abr. 2010. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/bolsa-ds---portaria-76.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2018.

CARVALHO NETO, Cacildo Teixeira de; BARROS, Jaqueline de Melo; GAZOTTO, Mireille Alves. A docência em Serviço Social: espaço de atuação profissional. **Camine: Caminhos da Educação**, v. 3, p. 1-16, 2011. Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/viewFile/463/457>. Acesso em: 02 jan. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de ética do/a assistente social e Lei 8.662/93 de Regulamentação da Profissão**. 10. ed. rev. e atual. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em: 04 jan. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Vilella; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 40. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

MARTINS, Rosana Aparecida de Sousa. Docência em Serviço Social: reflexões sobre o exercício profissional do assistente social. **Serviço Social e Realidade**, Franca, v. 15. n. 1, p. 203-226, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução: Álvaro Pina. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

OLIVEIRA, Josiani Julião Alves de; SILVA, Paula Ravagnani. Formação de Assistentes Sociais Críticos e Criativos: relato de prática no âmbito do estágio de docência. *TEXTOS & CONTEXTOS* (Porto Alegre), v. 16, n. 1, p. 160-174, 2017. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/27820>.

Acesso em: 16 mar. 2020.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL. Instrução Normativa de n. 01/2018 Concessão da Bolsa Capes Demanda Social. Franca, SP, 2018. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/ServicoSocial/instrucao-normativa-bolsa-capes-ds.pdf> Acesso em: 20 jan. 2019.

SOUZA, Bianca Martins de; CÂNDIDO, Jéssica das Graças Machado. O exercício da docência, formação acadêmica e profissional em Serviço Social: reflexões acerca dos desafios à monitoria na disciplina de supervisão acadêmica de estágio. In: CONGRESSO ESTADUAL DE ASSISTENTES SOCIAIS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2., 2016, Rio de Janeiro. **Anais** Rio de Janeiro: CRESS/RJ, 2016. Disponível em:

<https://www.cressrj.org.br/wp-content/uploads/2016/05/059.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

UNESP. Resolução Unesp nº 04, de 22 de janeiro de 1997. Alterada pela Resolução 78/2002. Regulamenta os estágios de docência de alunos de Pós-Graduação nos cursos de Graduação da UNESP. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 23 jan. 1997. Disponível em:

<http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/ServicoSocial/estagio-de-docencia---resolucao-unesp.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2018.

UNESP. Resolução Unesp nº 78, de 5 de setembro de 2002. Altera a Resolução UNESP - 4-97, que regulamenta os estágios de docência de alunos de Pós-graduação nos cursos de Graduação da Unesp. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 6 set. 2002. Disponível em:

https://www2.unesp.br/Home/propg/resolucoes-78-2002_altera_resolucao_4.97.pdf. Acesso em: 14 mar. 2018.

UNESP. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. **Norma para concessão da bolsa demanda social CAPES**. (Alteração aprovada na reunião da Comissão de Bolsas em 11/06/2014). Franca, 2014. Disponível em:

<http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/ServicoSocial/normas-para-de-bolsas-revisadass.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2019.