

Ação pedagógica no serviço social - a percepção discente*

The pedagogical action in social work - the student's perception

MÁRCIA SALETE ARRUDA FAUSTINI**

RESUMO – O presente artigo teve como objetivo analisar a ação pedagógica do professor de Serviço Social a partir da perspectiva discente, com vistas a subsidiar a sistematização do referencial pedagógico do professor-assistente social. Procuramos identificar a percepção dos alunos acerca da ação pedagógica no Serviço Social em seus aspectos de acolhida, motivação, problematização da realidade e expressão das sínteses dos alunos. Para tanto, realizamos uma investigação qualitativa que utilizou entrevistas semi-estruturadas com oito alunos finalistas de um dos cursos de Graduação em Serviço Social do Rio Grande do Sul. O material foi submetido à análise de conteúdo, a partir de Bardin (1988).

Descritores – Formação profissional no serviço social; pedagogia no ensino superior; docência no Serviço Social.

ABSTRACT – The present article has the objective to analyse the pedagogical action of Social Work professors from a student's perspective, aiming to provide subsidies for the systematization of the pedagogy's theoretical framework of the professor-social worker. We tried to identify the student's perception concerning the pedagogical action in Social Work concerning the aspects of acceptance, motivation, questioning of reality and student's expression of synthesis. Therefore, we have done a qualitative investigation which used semi-structured interviews with eight students from the Social Work's final year course from a University from the State of Rio Grande do Sul. The data was submitted to content analysis from Bardin (1988).

Key-words – Professional formation in social work; pedagogy in higher education; teaching in social work.

* Este trabalho contou com a colaboração de Natacha Kaminski Pinzon que é acadêmica de Graduação em Serviço Social da PUCRS e na presente pesquisa foi bolsista do CNPq-pibic em 2003/2004.

** Márcia Salete Arruda Faustini é assistente social/professora da Faculdade de Serviço Social da PUCRS, Doutora em Educação e Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional em Serviço Social PUCRS. *E-mail: mfaustini@puers.br*
Artigo recebido em: abril/2006. Aprovado em: junho/2006.

COMPREENDENDO O PROCESSO

O presente artigo deriva de uma investigação qualitativa realizada entre os anos de 2003/2004 que teve como objetivo problematizar a docência no Serviço Social a partir da perspectiva do aluno. Com financiamento, a pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de analisar a ação pedagógica do professor de Serviço Social a partir da perspectiva discente, com vistas a subsidiar a sistematização do referencial pedagógico do professor-assistente social. Procuramos identificar a percepção dos alunos acerca da ação pedagógica no Serviço Social em seus aspectos de acolhida, motivação, problematização da realidade e expressão das sínteses dos alunos, a fim de contribuir para elucidação do corpus de saberes que fundamentam a ação docente no Serviço Social.

Para tanto, realizamos uma investigação qualitativa, segundo Martirelli (1999), que utilizou entrevistas semi-estruturadas para coleta de material, a partir de uma amostragem intencional, realizada com oito alunos finalistas de um dos cursos de Graduação em Serviço Social do Rio Grande do Sul. O material foi submetido a análise de conteúdo, a partir de Bardin (1988).

CONTEXTUALIZANDO O TEMA

O ensino do Serviço Social brasileiro tem como exigência clara formar profissionais críticos e criativos que possam responder de forma propositiva e interventiva às situações de injustiça, exclusão, desigualdade e negação de direitos dos sujeitos sociais. Dessa forma, considera-se como essencial a integralidade de uma formação voltada para aspectos éticos, filosóficos, políticos, teóricos e metodológicos que sustentem a direção formativa preconizada.

Um dos espaços privilegiados dessa formação é a sala de aula. Esta revela-se como um *locus* de trabalho do assistente social que, entretanto, guarda particularidades; não se constitui apenas como um espaço onde conteúdos são ensinados e aprendidos, consiste especialmente num lugar de desafios, de ineditismos, de rotinas e, acima de tudo, de construção de relações. Como já dizia Freire (1997, p.23), “não há docência sem discência”, e essa relação se constrói no movimento do cotidiano, complexo, dinâmico e imprevisível, mas também condicionado pelo movimento da história.

Em investigações recentes (FAUSTINI, 2002), constatamos que a prática docente no Serviço Social se identifica com perspectivas teóricas progressistas de horizontalidade na relação professor-aluno, de reflexão crítica sobre a prática e o conhecimento, de compreensão da educação como um ato

Educação

político. Opõe-se às perspectivas conservadoras de verticalidade na relação professor-aluno, de passividade frente ao conhecimento, de pseudo-neutralidade do ato de educar. No entanto, a docência nesta área carece de suficientes fundamentos pedagógicos que justifiquem seu proceder, uma vez que os fundamentos do trabalho docente advêm prioritariamente de saberes construídos e refletidos a partir da experiência do professor como assistente social e não como docente.

Acreditamos, porém, que uma prática não suficientemente refletida pode cair no que Gauthier (1998, p.20), identifica como *cegueira conceitual*, se ignorar suas próprias conceituações e, pelo empirismo que lhe é latente, consolidar dificuldades de avançar na superação de suas fragilidades.

Assim desenvolvemos um estudo para contribuir para sistematização das referências pedagógicas que orientam a prática docente em Serviço Social, tendo como foco a perspectiva dos alunos. A percepção dos acadêmicos acerca da prática pedagógica foi analisada a partir de quatro aspectos identificados como componentes das ações pedagógicas desenvolvidas pelo professor no ensino em Serviço Social em recente investigação que protagonizou a **percepção docente** (FAUSTINI, 2002): “a acolhida, a motivação, a problematização da realidade e a expressão das sínteses dos alunos”.

O avançar do conhecimento acerca da prática pedagógica no Serviço Social é essencial para garantir a formação de profissionais com os valores ético-políticos, competências metodológicas e habilidades operativas que apontem à inclusão, à igualdade, à justiça e à cidadania. Essas competências não se constroem somente a partir do ensino de conhecimentos formais, mas especialmente a partir da vivência da construção de saberes pelos alunos, viabilizada pela ênfase em processos pedagógicos que os instrumentalizem para irem, ao longo da vida, reconstruindo seus saberes de forma crítica e criativa e enfrentando os desafios, cada vez mais complexos, que o mundo deles demanda.

SISTEMATIZANDO OS ACHADOS

A análise do material nos remeteu à ampliar a percepção a partir da ótica discente acerca de quatro pré-categorias identificadas como integrantes do processo pedagógico na formação profissional, anteriormente referidas.

A ACOLHIDA

Os acadêmicos afirmaram que a *acolhida* viabiliza, fundamentalmente, a criação de uma *conexão entre o aluno e o professor*. Esta expressa uma

Educação

relação que tende a se construir de forma horizontal, criando um fluxo de integração dentro da sala de aula e, assim, viabilizando conhecimento e mútua aprendizagem.

Freire (1997, p. 141), ao se referir à paradigmas tradicionais que primam pela verticalidade no processo de conhecimento, escreve que “o professor autoritário, que se recusa a escutar os alunos, se fecha a esta aventura criadora. Nega a si mesmo a participação neste momento de boniteza singular: o da afirmação do educando como sujeito de conhecimento”. Assim esse momento da acolhida corrobora com a tentativa de se adotar uma outra forma no fazer pedagógico que se situa muito mais voltada a perspectivas libertadoras (FREIRE, 1988), que se caracterizam pela interação dialógica entre sujeitos e objeto de conhecimento, do que às práticas bancárias (FREIRE, 1988), que se sustentam a partir de uma lógica linear de doação e recepção do conhecimento.

Ao refletirmos sobre a forma como os alunos expressam a percepção sobre a acolhida, vemos a valorização no aspecto sócio-afetivo como um componente que inaugura a inter-relação pretendida. Acerca desse aspecto, Vasconcellos pontua:

É preciso uma ‘temperatura afetiva’, uma espécie de ‘catalisador do processo de construção do conhecimento’, ‘aquecer’ a relação para que possa ocorrer mais interação: disposição de energias físicas e psíquicas para o ato de conhecer. O sujeito só aprende dentro de um vínculo afetivo (1999, p.60).

Assim, os alunos confirmam que esse movimento de acolhida é essencial ao processo formativo, sendo tarefa do professor oportunizar esse espaço e dinamizar o ambiente.

Os alunos identificam que ela ocorre, fundamentalmente, através da construção de um ambiente de diálogo na qual a participação de todos em sala de aula fica mais produtiva, desenvolvendo-se uma integração para construção conjunta. Um acadêmico diz: *...o professor dá esse espaço... a oportunidade de falar que se constrói, para isso tem que ter um ambiente onde tu te sintas à vontade para falar, sendo que esse ambiente vai ser construído ao longo da disciplina. É importante que o professor se preocupe em abrir esse espaço.*

A acolhida é percebida como um ato permanente que deve estar presente ao longo do processo pedagógico em sala de aula. O professor deve ter o cuidado de não “cortar” o aluno, de deixar o aluno interagir, trazendo suas

Educação

falas, fazendo com que ele se motive a participar a todo o momento no espaço de sala de aula, e essa é uma oportunidade que o docente dá ao discente de deixá-lo à vontade para interagir junto a ele e ao grupo construindo conhecimento.

Essa perspectiva corrobora com o que já foi destacado por Vasconcelos (1999, p.60), no sentido de ser essencial à tarefa pedagógica a construção de uma relação, pois “ocorre que além de razão, somos afetivos, estéticos, físicos, sociais, econômicos, etc... com a consciência determinada, ainda que não mecanicamente, pela existência...”.

O relato, a seguir, expressa a riqueza de aprendizagem que se viabiliza ou não em relação ao processo de acolhida e da possibilidade pelo movimento de superação do “medo” do aluno de se expor frente ao grupo. O discente refere: *...eu me senti reprimindo meus sentimento no momento em que não me senti livre de expor o que eu sentia. Tem professores que não propiciam oportunidades para que o aluno se expresse e outros fazem tu te sentir à vontade de perguntar quantos vezes quiser e se algo estiver errado na tua pergunta tu poder repetir novamente, então esse ensaio é que enriquece...*

O docente deve instigar o discente a pensar, valorizando, dando espaço para debates e ouvindo diferentes pontos de vista, fazendo da sala de aula um espaço democrático, onde a horizontalidade deve persistir. Junto disso os alunos sentem a necessidade que o professor demonstre o acolhimento também através do olhar ou de um simples gesto ou palavras.

Freire (1997, p. 135) valoriza essa ampliação dos canais de escuta ao dizer: “Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um”.

Os alunos valorizam a disponibilidade manifestada por alguns professores fora da sala de aula para esclarecimentos, orientações, etc. Entretanto, destacam também que alguns docentes têm dificuldades na expressão oral, usando terminologias que são de difícil entendimento por parte de alguns alunos.

A adequação de linguagem é ponto muito específico para um diálogo emancipado em que todos tenham a oportunidade de refletir sobre suas hipóteses e se deixar inquietar pelas hipóteses do outro.

Para que o processo de acolhida se desenvolva, ele deve ser composto por alguns fundamentos identificados pelos discentes entrevistados como:

Educação

- a construção de uma relação horizontal: essa relação deve priorizar que o aluno se sinta à vontade para questionar e ampliar seu olhar além do real;
- o respeito à heterogeneidade da condição discente: esse respeito à história de cada um e sua singularidade se dá através de uma escuta sensível à realidade do aluno, compreendendo suas dificuldades;
- a valorização da dimensão sócio-afetiva na formação: o cultivo da sensibilidade e da subjetividade tecida nas relações sociais expressa a dimensão sócio-afetiva.

Por fim, o professor de Serviço Social deve fazer da sala de aula um espaço democrático, de construção conjunta onde exista respeito, ética, escuta sensível, horizontalidade, levando em conta a parte sócio-afetiva para um melhor aprendizado.

As diretrizes curriculares apontam para a formação de um profissional que atue nas expressões de questão social com uma formação cultural e intelectual (ABEPSS, 1997), generalista, crítica e competente em sua área de atuação. Assim, formar é muito mais do que ensinar conteúdos, implica atentar às dimensões teóricas, metodológicas, políticas, técnicas, éticas e sócio-afetivas no ambiente político-pedagógico da educação superior. Problematicar a relevância da acolhida a esse aluno é iniciar com perspectivas de sucesso esse intento tão complexo que é dotar de competência ética, profissional e humana as futuras gerações de cidadãos.

A MOTIVAÇÃO

O segundo elemento em destaque no estudo refere-se à *motivação*. Ela se expressa por despertar nos alunos “o interesse pela tarefa”. Porém, nesse processo é importante considerar os movimentos que o professor provoca em sala de aula. Um discente de Serviço Social afirma que *...o professor tem que ser consciente de que da maneira que ele expressa o conteúdo faz com que o aluno se motive ou não a aprender*.

Os fatores mais comuns que implicam essa aprendizagem segundo os discentes entrevistados, são: um simples gesto de sutileza; a relação que o professor faz com o real; uma aula contagiante, que se expressa pela existência de uma dinâmica elaborada em que exemplos práticos frutos, da experiência do professor - que são expostos - prendem a atenção dos alunos, mostrando as suas lutas e conquistas durante a sua trajetória como assistente social. Isso faz com que o aluno se interesse pelo conteúdo.

Educação

Segundo Tapia e Fita (2001, p.107), “...é necessário que o professor transmita valores de forma explícita “. Um dos alunos participantes da pesquisa manifesta essa questão ao dizer que: *...trazer experiências, exemplos muito bons, me colocam a seguir o curso e ainda favorecem aquela disciplina e a gostar daquela disciplina, fazendo com que eu perceba determinadas coisas, e isso me motiva.*

A aprendizagem motivadora também se efetiva pelo “contágio” – estágio, contágio como diz Arroyo (2000). Os nossos “modelos de experiência” são muito significativos para marcarmos positiva ou negativamente uma aprendizagem.

O docente tem a responsabilidade e o papel de transmitir a motivação dele e de, assim, contribuir para o despertar o interesse do aluno, orientando e preocupando-se em estar sempre instigando o mesmo a comparar suas hipóteses.

Entretanto, sabe-se que a motivação é um processo que parte do sujeito, como refere Vasconcellos parafraseando Freire (1999, p.53), “Ninguém motiva ninguém. Ninguém se motiva sozinho. Os homens se motivam em comunhão mediados pela realidade”. Assim, os acadêmicos sinalizam que o professor tem um papel importante de incentivar os alunos para a tarefa.

O conteúdo tem de mobilizar o discente fazendo com que ele participe efetivamente nos debates, levando-o para os desafios de ligar suas idéias e sistematizá-las em conjunto.

Araújo (1988, p. 41) diz que

... a sala de aula se presta a uma infinita potencialização do ser humano. Acreditando e defendendo uma axiologia, os professores enfrentarão a sala de aula, como um espaço privilegiado que é, com animado e compartilhado fervor ideológico, de caráter educacional.

Esse espaço, que é a sala de aula, possui sujeitos heterogêneos e subjetivados e dessas diferenças surge uma riqueza no ambiente de ensino que se torna um mundo repleto de informações, fazendo com que a troca dos alunos com o professor e do professor com os alunos seja intensa e motivadora para ambos.

Entretanto, os acadêmicos da Faculdade de Serviço Social problematizaram algumas questões que podem dificultar o processo motivacional durante sua formação, como:

Educação

- as aulas noturnas: o fato de que a maioria dos discentes trabalha durante todo o dia e chegar à aula cansados é algo que interfere diretamente no processo motivacional. É necessário que o professor tenha muita consciência dessa realidade a fim de mobilizar estratégias e dinâmicas de interesse para a aprendizagem;
- a singularidade de cada sujeito: é importante que o docente saiba respeitar os limites de cada um, seus estilos de aprendizagem, tempo e ritmo;
- a preparação das aulas: alguns acadêmicos pontuam já terem percebido pouca atenção no preparo das aulas por parte de algum professor. Isso aparece como uma experiência desmotivadora.

Esses elementos conformam e contornam o processo motivacional para os sujeitos entrevistados. É importante que possamos trabalhar com os limites para poder visualizar possibilidades de superar as dificuldades vividas no ensinar e aprender no Serviço Social.

Percebe-se que o professor e o aluno têm papéis distintos no processo formativo: cabe ao professor auxiliar no despertar o interesse do aluno para a tarefa, e cabe ao aluno buscar se vincular às dinâmicas e estratégias propostas para a aprendizagem.

Os novos currículos dos cursos de Serviço Social apontam possibilidades históricas distintas à formação profissional se os compararmos com as organizações antecedentes. Os currículos mais flexíveis – previstos pela LDB e novas Diretrizes - trazem como princípios da formação profissional a flexibilidade e a dinamicidade dos currículos plenos, que se expressam na organização dos componentes curriculares, podendo ser incorporadas estratégias pedagógicas para muito além da tradicional aula expositiva, utilizado oficinas, seminários temáticos, atividades complementares e uma busca da indissociação entre teoria e prática, entre supervisão acadêmica e atividade de estágio. Assim, existem novos espaços a serem desenhados, novas concepções a serem verificadas. Caberá a todos nós torná-los eficientes espaços pedagógicos motivadores de aprendizagem significativas.

A PROBLEMATIZAÇÃO DA REALIDADE

Com a ilustração de experiências vividas pelos alunos, surge a terceira categoria que compõe este estudo, a *problematização da realidade*. Nessa categoria podemos ver que, através da análise, a expressão *problematizar*,

Educação

para parte dos sujeitos entrevistados, é fazer “ um debate sobre um assunto da realidade,... é ir desmistificando..., é pensar de diversas formas”.

Os acadêmicos da Faculdade de Serviço Social referem que problematizam, debatem e discutem a todo o momento, dentro e fora da sala de aula, com exemplos do cotidiano - percebidos ou, mesmo, vividos por eles.

É fundamental que o aluno possa debruçar-se sobre os temas de sua realidade, problematize-a com seus próprios exemplos.

Os discentes declaram que essa problematização é estimulada em sala de aula de diversas formas, como quando

- é aberto um assunto para debate em sala de aula;
- há a observação do posicionamento de colegas e os professores, ao discutirem sobre questões sociais como o preconceito, a discriminação. Nesse momento, o pensamento se auto-indaga sobre o que está a sua volta, quanto à questão econômica, familiar, da própria turma;
- ocorre a discussão sobre nossos valores internos e a direção de nossas reflexões;
- há a problematização de situações vividas no campo de estágio;
- se repensa, analisa e escreve esse processo de problematização, vendo um determinado fato de várias formas, ângulos, possibilitando que se olhe distintas facetas da realidade.

Vasconcellos (1999, p.106) afirma que “...a problematização é fundamental para desencadear a ação de constituição do conhecimento no sujeito”.

Várias são as fontes de informação, além do espaço da sala de aula. A mídia veicula conteúdos que vêm para discussão em sala de aula através dos alunos, e que são elementos a serem considerados no processo de problematização da realidade.

Os diversos olhares que predominam sobre determinado fato são os que aprofundam a discussão, reflexão e troca de aprendizagem e conhecimento dentro da sala de aula, entre docente-discente, possibilitando a construção de novos conceitos.

Como já destacado em Faustini (2002, p.196),

Educação

... a problematização da realidade pressupõe diferentes movimentos de imersão no real. Implica investigações reflexivas, críticas e sucessivas realizadas pelos alunos e orientadas pelo professor.

Esses movimentos de interação do aluno com colegas e professores fazem com que o discente saia do senso comum e tenha várias visões sobre determinado fato.

Nesse processo de problematização, o aluno busca estar sempre problematizando para entender a realidade, buscar o fator histórico para entender de onde partiram determinados contextos.

Os acadêmicos se preocupam em estar problematizando em sala de aula a realidade para melhores esclarecimentos da questão social emergente do nosso país e do mundo, e isso é “problematizar para além da nossa vida e valores”, é ampliar o olhar sobre aquilo que está se passando na realidade.

Formar profissionais, numa perspectiva crítica, pressupõe “desacomodar” e propor. Implica proporcionar “sucessivas aproximações”, ir se aproximando da totalidade social em suas dimensões de *universalidade, particularidade, singularidade*. Assim, é fundamental no movimento de problematizar o real buscar a essência, superar sua aparência, se desejarmos formar profissionais comprometidos com valores e princípios do Código de Ética dos Assistentes Sociais.

A EXPRESSÃO DAS SÍNTESES DOS ALUNOS

Por fim, o quarto elemento da pesquisa - expressão das sínteses dos alunos - aparece como “uma luz que acendeu”. Alguns dos alunos demonstram que expressam suas sínteses quando manifestam necessidade de “querer mais”, de problematizar e refletir, elaborando seu entendimento e seu próprio conceito sobre determinado tema. Vasconcellos (1999, p.94) nos diz que “O sujeito, à medida que vai conhecendo algo, tem a necessidade de ir expressando, de alguma forma – sendo de linguagem verbal ou de forma privilegiada – aquilo de que está se apropriando”.

É confirmado pelos discentes nas entrevistas que a expressão das sínteses se constitui em todo o movimento de aprendizagem e reflexão do conteúdo absorvido e transformado pelo sujeito desde o princípio da relação com aquele objeto de conhecimento.

Os alunos declaram que algumas metodologias favorecem a construção da expressão das sínteses:

Educação

- dramatizações;
- dinâmicas visuais;
- exemplos práticos e teóricos;
- trabalhos que são feitos, entregues para o professor, revisados e devolvidos para os alunos e entregues para o professor novamente.

Referem também que as metodologias que favorecem a expressão das sínteses devem ser pensadas em termos de “algo que atinja pessoalmente o aluno”.

O “atingir pessoalmente” diz respeito a que a aprendizagem se dá e se expressa quando existe envolvimento global do sujeito que aprende, um movimento que é reflexivo. Em Faustini (2002, p.206) vimos que

A reflexão que inclui a todos – professor e alunos de classe – possibilita uma releitura do mundo... esse movimento de ampliação da compreensão crítica da realidade é condição de inserção de um sujeito que reflete e age na transformação de relações sociais.

É no momento de organizar a tarefa que o discente traz à tona o que realmente aprendeu expressando suas sínteses.

Mas, para que o discente possa chegar a esse estágio de expressar suas sínteses de diversas formas, deve haver um nível de cumplicidade entre o aluno e o professor. Vasconcellos (1999, p. 96) refere que

Mais uma vez reforça-se a necessidade de se garantir o clima de respeito e confiança, onde o aluno possa se expressar com tranquilidade, onde as perguntas são esperadas (toda dúvida é importante, nenhuma pergunta é idiota).

Um acadêmico refere a importância de que alguns professores sejam “mais humildes”, admitindo que aprendem algo com os discentes. Os alunos declaram que cabe ao professor “questioná-los nas suas apresentações em aula, complementando suas idéias, criticando, problematizando e formando novos conceitos que agregam novas formas de pensamento”. Revelam que, no momento da expressão das suas sínteses, é fundamental o trabalho docente para que este possa “contribuir com o pensamento do aluno, complementando seus conhecimentos e pontuando lacunas, incompletudes, equívocos na lógica desenvolvida”.

Educação

ENCAMINHANDO ALGUMAS SÍNTESES

Trazer à luz a discussão sobre a dimensão pedagógica no processo formativo do Assistente Social é fundamental para apropriar-se teoricamente deste espaço de trabalho profissional do Serviço Social que é o da Educação Superior.

Esta investigação contribuiu na aproximação de percepções dos sujeitos que fazem acontecer o processo formativo do Assistente Social em sala de aula, indicando pistas a sua qualificação. Publicizar o que chamamos de *pistas* é essencial para que possamos avançar teoricamente na relação entre o político e o pedagógico no processo de ensinar e aprender. A dimensão sócio-afetiva no processo pedagógico é potencializada por uma qualidade na interação vivida na relação professor – aluno viabilizada pela atenção à *acolhida* ao discente. Escutar com todos os sentidos, utilizando uma linguagem adequada e uma atenção permanente aos movimentos dos alunos em seu processo de interação com o objeto do conhecimento. A materialização deste processo se dá através de um olhar, gesto que busca a construção conjunta de algo novo. É começar a criação de vínculos que, aliás, como bem sabemos nos Serviço Social, se consubstancia como essencial no desenvolvimento de qualquer trabalho.

Mas os vínculos se renovam através da expressão de sujeitos motivados, e esta assume a característica de um desafio a ser enfrentado. Sentir-se desafiado a apreender e a aprender é tarefa que envolve aluno e professor. Ao professor cabe a mobilização de estratégias que vinculem o aluno à tarefa da aprendizagem e ao aluno cabe agarrar este objeto a ser conhecido. Alves e Anastasiou (2003, p. 14) destacam que “... para apreender é preciso agir, exercitar-se, informar-se, tomar para si, apropriar-se... a ação de apreender não é passiva. O *agarrar* por parte do aluno exige ação constante e consciente...”.

A motivação é passagem necessária à problematização da realidade, pois é problematizando-a que podemos elevar nosso pensamento a outros patamares de compreensão e ação. Ao problematizar o real, o objeto a ser conhecido, passa por muitos estágios de mergulho em complexificações e simplificações. A auto-indagação crítica acerca deste real, que é posto em evidência para que seja superada sua aparência, necessita ser realizada pelo aluno. Ele não pode se apropriar de sínteses de pensamento feitas por outros sob pena de não ter material suficientemente contextualizado, historicizado, analisado, confrontado em seus nexos e determinações com conhecimentos anteriores. Precisa trazer ao consciente, pela reflexão, seu senso comum para

Educação

elaborar sua própria construção, por isso a condição *sine qua non* de seu papel ativo no processo de apreender, de uma desacomodação, permanente, de seus saberes já constituídos, de superação das aparências de um conhecimento superficial.

A formação do Assistente Social brasileiro nos exige hoje um profundo conhecimento crítico acerca da dinâmica societária para que possamos “apreender o real em seu movimento”. No processo de formação, como assistentes sociais na condição docente, temos a tarefa de contribuir para construir dispositivos cognitivos junto aos novos profissionais que lhes indiquem competências intelectivas para seguirem realizando suas análises, planejando seus processos de trabalho, e intervindo numa perspectiva de práxis. É fundamental, assim, ter a consciência de que, como refere Yamamoto (apud COUTINHO, 2001, p.204), se a profissão é determinada socialmente, por condicionamentos que ultrapassam a *vontade e a consciência* de seus agentes, “ela é também produto da atividade dos sujeitos que a constroem coletivamente, em condições sociais dadas”. Atentar à dimensão pedagógica na formação em Serviço Social se faz fundamental para qualificar e justificar os saberes que, no cotidiano, direcionam a formação dos futuros profissionais da área. Assistentes Sociais – sujeitos - que manterão acesa a esperança (ativa) na construção de um mundo mais justo, inclusivo e solidário – valores que marcam, nas últimas décadas, a trajetória desta profissão.

REFERÊNCIAS

- ABESS. *Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social*. In: Caderno ABESS n.7 Formação Profissional: Trajetórias e Desafios. São Paulo: Cortez, 1997.
- ALVES, Leonir e ANASTASIOU, Léa (org) *Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula*. Joinville, SC: INIVILLE, 2003.
- ARAÚJO, José. Sala de aula ou o lugar da veiculação do discurso dos oprimidos. IN: MORAIS, Regis (or) *Sala de aula: que espaço é esse?* 3 ed.SP,Papirus,1988 (39-50).
- ARROYO, Miguel. *Ofício de Mestre – Imagens e auto-imagens*. 2º edição Petrópolis/Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2000.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Edições 70, 1988.
- BECKER, Fernando. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. IN: *Rev.Educação e Realidade*. Porto Alegre, 19(1), UFRGS 1994.
- COELHO, Mari Terezinha Nunes de Barros. *A Expressão Oral no Contexto da Sala de Aula*. PUCRS, Uruguaiana, 2001.

FAUSTINI, Márcia Salete A. Saberes Docentes no Ensino Serviço Social: da prática profissional à prática pedagógica - Uma análise a partir da perspectiva do professor. *Tese de Doutorado* PPGEDU-PUCRS, Porto Alegre, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GAUTHIER, Clermont et al. *Por Uma Teoria da Pedagogia - Pesquisas Contemporâneas sobre o Saber Docente*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998. (Coleção fronteiras da educação).

IAMAMOTO, Marilda. Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional. 5 ed. SP, Cortez, 2001.

MARTINELLI, Maria Lúcia. *Pesquisa Qualitativa: um instigante desafio*. NEPI/PUCSP- Programa de Pós-graduação em Serviço Social. São Paulo: Veras Editora, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAPIA, Jesús Alonso e FITA, Enrique Caturra. *A Motivação em Sala de Aula*, O que é e como se faz. São Paulo: Loyola, 4ª edição, 2001.

VASCONCELLOS, Celso. *Construção do Conhecimento em Sala de Aula*. São Paulo: Libertad, 6ª edição, 1999.