



Formação de Assistentes Sociais Críticos e Criativos: relato de prática no âmbito do estágio de docência

Training of Critical and Creative Social Assistants: report of practice in the scope of teaching stage

JOSIANI JULIANO ALVES DE OLIVEIRA*

PAULA RAVAGNANI SILVA**



RESUMO – Este relato de prática tem por objetivo retratar a vivência no contexto da realização do estágio de docência no âmbito do Doutorado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP-Franca-SP dimensionando, contudo, a base teórica que sustentou a mesma. Foi refletida a importância do estágio de docência no processo de formação pedagógica de pós-graduandos e, assim exposta e analisada a referida vivência dentre as contribuições das pesquisas científicas da Neurociência visando à formação de Assistentes Sociais, que, além de uma estruturada formação teórica mediante o compromisso ético e político da categoria, sejam capazes de propostas e ações críticas, criativas e transformadoras diante o enfrentamento as várias formas das expressões da questão social no enfoque do Neoliberalismo. Assim, a experiência relatada foi organizada contendo a introdução com o marco teórico, o objetivo, as metodologias utilizadas, a análise sobre as didáticas e, por fim, as considerações finais.

Palavras-chave – Educação. Estágio de docência. Formação profissional. Neurociência. Trabalho.

ABSTRACT – This report of practice aims to portray the experience in the context of the realization of the teaching stage in the scope of the doctorate linked to the Post-Graduation Program in Social Service of UNESP-Franca-SP, but dimensioning the theoretical basis that supported it. It was reflected the importance of the teaching stage in the process of pedagogical training of postgraduates and, thus exposed and analyzed the experience among the contributions of the scientific research of Neuroscience aimed at the training of Social Assistants, which in addition to a structured theoretical training through the Ethical and political commitment of the category, are capable of critical, creative and transformative proposals and actions in the face of the various forms of expressions of the social question in the approach of Neoliberalism. Thus, the experience reported was organized containing the introduction with the theoretical framework, the objective, the methodologies used, the analysis on the didactics, and finally the final considerations.

Keywords – Education. Teaching stage. Professional qualification. Neuroscience. Work.

* Doutora em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Docente na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista (UNESP-Franca). Franca – SP/Brasil. CV: <http://lattes.cnpq.br/7695984362956759>. E-mail: josianiju@hotmail.com.

** Assistente Social e Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Franca – SP/Brasil. CV: <http://lattes.cnpq.br/6516533022449031>. E-mail: paularavagnani1@gmail.com. Submetido em: maio/2017. Aprovado em: junho/2017.

No contexto contemporâneo, diante da concretização e rebatimentos da globalização¹ e do Neoliberalismo², se materializam vários desafios no âmbito da formação e do trabalho profissional do Assistente Social. Importante elencar que o Serviço Social se constitui, de acordo com Iamamoto (2000), como uma profissão introduzida na divisão social e técnica do trabalho; é, portanto, caracterizada e permeada por muitos conflitos e tensões sociais, assim, instigada pelos vários fenômenos globais que intercedem dentre todas as estruturas e segmentos da sociedade frente às expressões da questão social.

Haja vista que na política Neoliberal se consolidam distintas problemáticas no tocante à ampliação do desemprego, a precarização das relações que se constituem no trabalho consoante ao acréscimo e intensificação das terceirizações e dos trabalhos pautados nas relações informais, sonegações e violações com relação aos direitos sociais e constitucionais, a concentração de renda, por conseguinte, eleva os índices de desigualdade social bem como da pobreza. Assim:

As chamadas áreas humano-sociais (em especial, o Serviço Social), por seu caráter interventivo, são hoje, cada vez mais, desafiadas a construir ou utilizar cadeias de mediações alternativas que possam dar conta da complexidade dos fenômenos sociais. Velhas e novas demandas tencionam nosso cotidiano de trabalho, exigindo uma capacidade estratégica que possibilite não só o seu desvendamento, como também uma intervenção efetiva que contribua com o desenvolvimento de processos sociais emancipatórios [...] (PRATES, 2007, p.222).

Diante do exposto, frente aos desafios consolidados no cotidiano de trabalho do Assistente Social, Iamamoto (2011) retrata a necessidade de atitude profissional vinculada e comprometida com o estudo intenso e contínuo e que propicie ao Assistente Social concretizar “mediações” na compreensão de totalidade, adentrando as particularidades de estipulada situação, possibilitando, assim, a intervenção na realidade por meio de ações criativas e críticas de acordo com o Projeto Ético-Político³ da categoria.

Dessa forma, dentre os desafios de interpretar e compreender a realidade complexa e contraditória diante das expressões da questão social⁴, que por sua vez consolida o objeto de trabalho da profissão, Braz (2004) ressalta e destaca o comprometimento que os Assistentes Sociais devem ter com o Projeto Ético-Político Profissional (PEPP) do Serviço Social, que contempla as referências no âmbito político e ideológico da categoria em conformidade com o Código de Ética de 1993, bem como com a Lei de Regulamentação da Profissão de Serviço Social⁵, perpetuada pela Lei nº 8.662/93, e as Diretrizes Curriculares⁶ que direcionam o processo de formação profissional.

Ramos (2009) retrata que a efetivação do Projeto Ético-Político da profissão do Serviço Social, contudo, está compactuada com a mobilização da categoria tendo por finalidade a legitimação e concretização dos princípios éticos da profissão, que foram dispostos e regulamentados por meio de discussões e reflexões coletivas bem como de lutas da categoria, e consolidar os aportes teóricos e técnicos mediante os desafios consolidados na esfera atual.

Assim, se constitui como essencial, diante dos desafios materializados na atualidade, que o Assistente Social possa “[...] 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, 2000, p.20).

Desse modo, a formação profissional dos Assistentes Sociais necessita estar fundamentada em uma formação teórica estruturada, que contemple maior entendimento e compreensão do movimento que caracteriza o real, mas que também propicie aos profissionais da categoria, ao se depararem com os desafios consolidados em seu cotidiano de trabalho, proporem, embasados teoricamente, estratégias e ações críticas e criativas de acordo com o Projeto Ético-Político da categoria, no âmbito em que se perpetuam as várias expressões da questão social no sistema vigente.

Para tanto, almejando a formação de Assistentes Sociais críticos, criativos, questionadores e propositivos no âmbito da graduação, as pesquisas da Neurociência acerca de como se estabelece a verídica aprendizagem no estudo do cérebro humano e suas contribuições para a qualidade em educação

no trato com as questões didático-pedagógicas no processo ensino-aprendizagem, podem contribuir de forma significativa para o processo de formação profissional.

Cabe ressaltar o que consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, no Artigo 66, com relação às exigências para a formação de educadores no contexto do ensino superior no Brasil, em que “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado ou doutorado” e, conforme retrata Morosini (2001, p. 17), que “Na relação Estado/Universidade, a política de capacitação didática fica afeta à instituição [...]”.

Assim, o desenvolvimento de pesquisa se perpetua como fundamental e prioritário para o exercício da docência no ensino superior, havendo, portanto, uma carência de termos precisos, propostas efetivas e de uma política estruturada objetivando a formação de docentes com relação às questões didáticas e pedagógicas na referida modalidade de ensino.

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.

Assim, abrangem as indagações feitas por Vasconcelos (2000) acerca de qual característica relacionada à questão didática no processo ensino-aprendizagem está sendo materializada? As formas referentes à didática no processo de aprendizagem estão se consolidando como eficazes para a formação de sujeitos críticos e criativos?

Perante o exposto, as pesquisas e descobertas da Neurociência e as contribuições das mesmas para a qualidade em educação podem contribuir de modo satisfatório no âmbito do processo de formação profissional de Assistentes Sociais, que sejam capazes de propostas e ações críticas e criativas em conformidade com os alicerces éticos e políticos da categoria em seu cotidiano de trabalho, onde se materializam as várias formas das expressões da questão social.

Os estudos acerca do cérebro humano se consolidam desde a filosofia grega antes de Cristo e vem se perpetuando até os dias atuais. Haja vista que a terminologia Neurociência, segundo Lent (2004), se consolidou desde 1970 e abrange e conecta os vários campos do saber, estruturando, portanto, a área da ciência compreendida como Neuroeducação. “Embora a ideia de que a investigação neurocientífica pode influenciar a teoria e prática educacional já não seja uma novidade, atualmente, com as novas descobertas científicas, a neurociência e a educação voltam a cruzar caminhos” (RATO; CALDAS, 2010, p. 628).

A Neuroeducação, as pesquisas da Neurociência em articulação com a Educação contemplam as investigações sobre como o cérebro humano apreende; assim, analisa de que modo as redes neurais são estabelecidas e vinculadas no processo da aprendizagem, de que maneira os estímulos se consolidam e se caracterizam no cérebro, os modos pelos quais as memórias se perpetuam e como se estabelece o acesso das informações perquiridas.

Desse modo, as pesquisas da Neurociência abordam e comprovam cientificamente que a emoção é essencial no que tange ao processo de memorização, a motivação se constitui como fundamental para a aprendizagem e a memória, de acordo com Lima (2007), é mais eficaz e eficiente quando a nova informação estabelecida no processo de aprendizagem está vinculada e contextualizada com o denominado conhecimento prévio e a cultura, dimensionado pela autora como “bagagem cultural”, ou seja, que o educando possui como ser social e histórico.

Conforme retrata Consenza (2012), tais afirmações foram expostas e estudadas por Lev Vygotsky (1896- 1934), Jean Piaget (1896-1980), Henri Wallon (1879-1962) e David Ausubel (1918-2008); todavia, as descobertas atuais da Neurociência advêm por meio de investigações neurológicas acerca da estrutura e modo de funcionamento do cérebro humano, mediante suas funções e atribuições.

Segundo Relvas (2009), as ações educativas no âmbito do processo de aprendizagem se pautam no contexto da plasticidade cerebral, para tanto, adentram no nível perpetuado como motor, ou seja, o nível inconsciente e o nível denominado como consciente que está vinculado com a memória cultural e/ou emocional.

O cérebro humano passa por mutações no patamar fisiológico e estrutural por causa das várias maneiras de o sistema nervoso se organizar, mediante os estímulos ocasionados pelo ambiente nas várias fases da vida humana (infância, adolescência, na dimensão adulta ou na velhice), desse modo, o cérebro humano sempre está hábil para aprender (RELVAS, 2009).

Rocha (1999) retrata que a habilidade que o cérebro humano detém no contexto da plasticidade cerebral em se reorganizar, em razão das influências do ambiente, se consolida pelo fato de o mesmo se constituir como um sistema aberto. Assim, Luria (2010) pontua a essencialidade da concretização de distintos estímulos (auditivos, visuais, somestésicos e motores) por meio de artes, teatro, música, atividades desafiadoras, lúdicas, questionadoras, dinâmicas, artístico-culturais, prazerosas, possuidoras de conteúdos visuais e concretos em que o aluno se denota como ativo e questionador, desencadeado estímulos em várias áreas cerebrais, objetivando a formação de sujeitos participantes, críticos e criativos.

Os estudos científicos da Neurociência e suas contribuições para a educação estão em conformidade com a crítica feita por Freire (1970) com relação à estrutura e modelo que ele dimensionou metaforicamente como “Educação Bancária”, na obra **Pedagogia do oprimido**, caracterizando que a mesma não contempla a verdadeira aprendizagem, pois está pautada em uma forma vertical e hierarquizada no processo ensino-aprendizagem, conforme o autor:

(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, 1970, p. 65).

Na concepção da denominada “Educação Bancária”, retratada por Freire (1970), o educador contempla a posse do saber sendo detentor do mesmo e o educando o que recebe as informações de forma passiva e irreflexiva no processo ensino-aprendizagem, por consequência, acentua e desperta a ausência de motivação, bem como a elevação com relação aos índices de déficit qualitativos e quantitativos relacionados à educação, e também, compromete o aspecto criador dos educandos impedindo-os de se tornar autores da própria história por meio de ações críticas e transformadoras.

Assim, os estudos e pesquisas da Neurociência, que abordam a relevância de ações educativas reflexivas e críticas no processo ensino-aprendizagem, estão de acordo com a crítica feita por Freire (1970) com relação à ineficácia e ineficiência do modelo de “Educação Bancária”.

Compreender e entender como o cérebro humano funciona e aprende não caracteriza e introduz novas práticas no âmbito do processo de aprendizagem, no entanto orienta e auxilia nas melhores estratégias no contexto didático-pedagógico que podem ser usadas com relação ao processo ensino-aprendizagem, visando à formação de Assistentes Sociais críticos, criativos e propositivos, que sejam capazes, portanto, de ações que modifiquem/transformem a realidade em que estão inseridos e onde se materializam várias problemáticas e carências na esfera econômica, social, cultural, estrutural, dentre outras.

Diante ao exposto, este texto trata da explanação do relato da prática no contexto da realização do estágio de docência desenvolvido no âmbito do Doutorado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, UNESP do Campus de Franca/SP, no 1º ano do curso de Serviço Social da delineada universidade.

Dessa forma, a vivência contemplada neste relato de prática tem por **objetivo** aportar e socializar os aspectos teórico-metodológicos no que tange às didáticas relativas ao processo ensino-aprendizagem, pautadas nos estudos e descobertas da Neurociência em benefício à qualidade em educação, e que podem ser utilizadas por outras disciplinas adaptadas em suas finalidades e especificidades, visando, assim, à formação de Assistentes Sociais críticos e criativos, capazes, portanto, de ações e propostas eficazes e de acordo com os princípios éticos e políticos da categoria, para o enfrentamento às várias formas de expressões da questão social consolidadas em seu cotidiano de trabalho no sistema vigente.

Relato de uma vivência no contexto do estágio de docência

Esta experiência acerca da vivência do estágio de docência, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, UNESP do Campus de Franca/SP, se deu no âmbito das disciplinas de “Iniciação Científica” e “Pesquisa em Serviço Social: Tipologia” no 1º ano do curso de Serviço Social da UNESP-Franca/SP, com relação ao 1º e 2º semestre de 2016, no período matutino.

As ações delineadas e concretizadas no desenvolvimento do referido estágio de docência foram impulsionadas pela importância e necessidade da formação de Assistentes Sociais críticos e criativos, compromissados com os princípios éticos e políticos da categoria diante das várias formas de expressões advindas da questão social, no âmbito do Neoliberalismo. Sendo necessário:

[...] transitar da bagagem teórica acumulada ao enraizamento da profissão na realidade, atribuindo, ao mesmo tempo, uma maior atenção às estratégias, táticas e técnicas do trabalho profissional, em função das particularidades dos temas que são objetos de estudo e ação do assistente social (IAMAMOTO, 2000, p. 52).

Nesse sentido, o estágio de docência se torna um espaço importante com relação à formação pedagógica do docente na esfera do ensino superior no Brasil, pois as exigências para exercer a docência universitária se perpetuam na titulação vinculada às pesquisas associadas ao Mestrado e Doutorado, segundo consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96. Assim, o estágio de docência se caracteriza, de acordo com Pimenta (2006), como sendo objeto da práxis, na medida em que se perpetua como atividade curricular bem como teórica perante o conhecimento, diálogo e ações na realidade.

Diante do exposto, as ações que foram concretizadas durante a vivência do estágio de docência delineado, foram norteadas pelas pesquisas e descobertas científicas da Neurociência e suas contribuições, tendo por finalidade a verídica aprendizagem com recursos artísticos e culturais dentre música, teatro, poesia, atividades lúdicas, entre outras, dimensionando o discente como ser ativo e central no processo de aprendizagem e o docente como mediador das relações no processo educativo, bem como a qualidade em educação, uma vez que suas pesquisas vêm comprovando cientificamente a ineficácia do modelo de “Educação Bancária” aportada por Freire (1970).

Objetivando, assim, a formação de Assistentes Sociais, além de compromissados com o Projeto Ético-Político da profissão com uma estruturada formação teórica, que sejam capazes de propostas e ações críticas e criativas no enfrentamento às várias formas de expressões da questão social no contexto do Neoliberalismo.

Estágio de docência: dos marcos legais aos desafios de consolidar o estágio de docência como constituinte da práxis

O estágio de docência se caracteriza como uma via de aproximação dos pós-graduandos com relação à docência universitária, se consolidando, portanto, como norteador e essencial no processo de formação no exercício das atribuições dos doutorandos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP do Campus de Franca/SP.

Com relação aos aspectos legais e de constituição do estágio de docência, de acordo com a Portaria nº 76, de 2010, acerca do novo regulamento do Programa de Demanda Social, segundo o 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 [...]”.

Acerca da regulamentação dos estágios de docência, diante da Resolução da UNESP nº 04, de 1997, e alterada pela Resolução nº 78/2002, consta no Artigo 1º o estabelecimento e inserção de estágios de docência com relação à programação no contexto dos cursos de Mestrado e Doutorado, conforme os termos constituintes do regulamento do referido curso ou programa de pós-graduação. O Artigo 4º da delineada Resolução aborda que: “O estágio de docência deverá abranger atividades diversas: observação, participação em seminários, aulas teóricas e práticas, participação em atividades extraclasse e regência de classe”.

Assim, o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP-Franca/SP determina normas que foram aprovadas na reunião da comissão de bolsas, em 2014, visando à concessão da bolsa social da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), conforme o Artigo 6º ao constar que: “O estágio de docência será obrigatório para o discente do curso de Doutorado, e deverá ser de dois semestres para o bolsista, sendo que neste caso um semestre deverá ser realizado no Curso de Graduação em Serviço Social da UNESP/Franca [...]”. Haja vista que há também obrigatoriedade de cumprimento do estágio de docência de um (01) semestre para os doutorandos não bolsistas do referido programa.

De acordo com Pimenta (2006) e Lima (2008), há a necessidade de entender o estágio e suas atividades como constituintes de um processo coletivo dentre docentes orientadores, alunos e estagiários visando analisar e questionar de forma crítica a apropriação do delineado campo por meio de bases teóricas.

Nesse enfoque, Pimenta (2006) adentra a reflexão e discussão sobre a práxis objetivando superar os descaminhos permeados entre teoria e prática, apontando, assim, o estágio curricular como objeto da práxis no âmbito da sala de aula, da estrutura de ensino e da sociedade como integrante de ação teórica do conhecimento, bem como a intervenção na delineada realidade; assim, o estágio se consolida como atividade que instrumentaliza a práxis no contexto da docência.

De acordo Lima (2008), o estágio constitui um espaço de análise perante a construção e consolidação com relação à identidade profissional, que requer viabilizar uma ação reflexiva e crítica, portanto, um espaço fundamental para vias de aproximações entre o futuro docente com os alicerces reais de trabalho, havendo o confronto entre o saber constituído na academia mediante aos que se consolidam no exercício da docência, confronto que objetiva ser mediado por meio dos pensares frente à vivência pedagógica docente.

Dessa forma, Vasquez (2007) aborda acerca da práxis criadora como ação educativa crítica, reflexiva e transformadora no contexto da realidade social, para tanto a mesma deve ser permeada em bases teóricas que contemplem a compreensão e entendimento da realidade na esfera da sala de aula.

Assim, com base nas análises aportadas por Vasquez (2007), consolidar o ambiente da sala de aula como espaço de formação e construção de conhecimento, enseja que os docentes e os estagiários de docência coadunam com uma postura crítica frente aos conteúdos e saibam possibilitar conjunturas e

situações, tendo por finalidade a aprendizagem efetiva e significativa bem como a necessidade de que os docentes universitários, orientadores no plano do estágio, o entendam como ação transformadora da realidade.

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*⁷, uma vez que adentra a esfera da sala de aula como meio fundamental para formação, vinculação de saberes e identificação com a referida profissão.

Dessa forma, mediante uma compreensão e reflexão profundas acerca da formação para a docência no ensino superior, dimensionam-se fatores essenciais para se pensar e analisar com relação às formações dentre as pós-graduações, perante a importância do estágio de docência como meio de formação pedagógica para os pós-graduandos (mestrandos e doutorandos), haja vista que há uma ausência nos termos, conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96, com relação à formação pedagógica docente universitária.

Dito isso, evidencia-se a importância do estágio de docência como um espaço e momento necessários no que tange à formação pedagógica para exercer a docência no âmbito dos programas de pós-graduação, bem como consolidar o estágio de docência como constituinte da práxis. No entanto, também se torna essencial a reflexão crítica com relação às didáticas aportadas no processo ensino-aprendizagem, visando à qualidade em educação com a formação de sujeitos críticos e criativos.

Para tanto, as pesquisas da Neurociência contribuem significativamente para a educação frente ao processo de formação, uma vez que estuda e investiga como o cérebro humano aprende, comprovando cientificamente que o processo de aprendizagem verdadeira 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.

Assim, a experiência e aprendizado propiciados pela realização do estágio de docência retratado neste relato de prática tiveram por finalidade contemplar a vivência da práxis docente, as abordagens metodológicas e didáticas aportadas e delineadas no processo ensino-aprendizagem diante das descobertas da Neurociência em benefício à educação, visando à formação de Assistentes Sociais críticos, criativos, propositivos e transformadores, bem como a convivência entre os sujeitos através de um processo de construção coletiva do conhecimento em sala de aula.

Planos de ensino das disciplinas: primeiras aproximações e seus delineamentos

Em um primeiro momento, foram pautados os planos de ensino das referidas disciplinas adentrando os conteúdos a serem abordados e havendo a anuência de possíveis mudanças nos mesmos no decorrer das atividades, tendo em vista as necessidades advindas da turma no decorrer do desenvolvimento das disciplinas.

Dessa forma, por meio de reuniões anteriores ao início do estágio de docência, foi abordada a caracterização dos planos de ensino das disciplinas permeando seus direcionamentos e objetivos. Assim, segundo consta nos planos de ensino das delineadas disciplinas:

- Compreender os subsídios teóricos e práticos da iniciação científica;
- Demonstrar postura de construção de conhecimento e de pesquisa;
- Compreender o lugar da pesquisa no processo de construção do conhecimento específico;

- Conhecer e utilizar métodos e técnicas de pesquisa social para uma prática científica, em nível de iniciação;
- Ética e compromisso social: as pesquisas no contexto do Serviço Social;
- Estimular uma cultura que valorize a reflexão, a criatividade e a busca do conhecimento crítico;
- A construção do conhecimento e o processo de pesquisa social;
- Debate crítico acerca da construção do conhecimento e produção do conhecimento;
- A pesquisa qualitativa e seus procedimentos;
- A construção do projeto de pesquisa, entre: objeto, tema, problemática, justificativa, objetivo geral, objetivos específicos e discussões acerca dos métodos e procedimentos metodológicos.
- No processo das aulas foram retratadas as temáticas e conteúdos pertinentes, de acordo com os planos de ensino das disciplinas, conforme:
- Os tipos de conhecimento: conhecimento filosófico, conhecimento científico, conhecimento mítico e conhecimento religioso;
- O contexto histórico da pesquisa no Serviço Social (origem e desenvolvimento da pesquisa na profissão);
- Universidade e fazer Ciência;
- A importância da pesquisa para o curso de Serviço Social: perspectivas históricas e atuais;
- Os desafios éticos da pesquisa social no âmbito do Serviço Social;
- A função social da pesquisa em Serviço Social;
- Pesquisa enquanto construção do conhecimento (pesquisa – algumas definições: Para que pesquisar? Atitude de pesquisador e a pesquisa na dinamização da vida);
- Pesquisa enquanto princípio no contexto científico e educativo (pesquisa em espaço da construção social da autonomia, pesquisa contribuindo na gestão da autonomia e do pensar e educar pela pesquisa);
- Métodos, técnicas de pesquisa, técnicas de coleta de dados e análises dos dados;
- Materialismo histórico-dialético e suas categorias estruturantes pautado em Karl Marx: primeiras aproximações;
- A dimensão investigativa no trabalho profissional do Assistente Social e os desafios para a materialização do Projeto Ético-Político da categoria;
- Pesquisa Social no contexto do debate acerca da teoria, do método e da criatividade;
- Para quê, para quem, como? Desafios dimensionados no cotidiano da pesquisa em Serviço Social;
- Perspectivas e desafios perante a centralidade dos sujeitos no contexto da pesquisa em Serviço Social;
- Projeto de pesquisa: primeiras aproximações e a construção do projeto de pesquisa.
- Assim, a experiência e aprendizado propiciados pela realização do referido estágio de docência consolidaram a vivência do trabalho docente, a constituição do estágio de docência nos desafios da práxis, o delineamento dos livros, artigos, textos e materiais, bem como das abordagens metodológicas e didáticas no processo ensino-aprendizagem, a elaboração das formas avaliativas e seus processos de devolutivas e a convivência com

os discentes através de um processo de construção coletiva do conhecimento em sala de aula.

Metodologias utilizadas: formação de Assistentes Sociais críticos e criativos

Diante do exposto, perante a necessidade da análise sobre o processo educativo, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, foram objetivadas, no desenvolvimento do delineado estágio de docência, formas no processo de construção do conhecimento perpassando o diálogo reflexivo, diante da inserção de recursos pautados nas investigações científicas da Neurociência na educação, portanto ações contrárias à concepção de “Educação Bancária”, conforme a crítica feita por Freire (1970), visando à formação de Assistentes Sociais para além de uma sólida e estruturada formação teórica e comprometidos com os princípios éticos e políticos da categoria, que sejam capazes de ações e estratégias críticas e criativas frente às expressões da questão social em seu cotidiano de trabalho.

Desse modo, tendo por finalidade uma relação horizontal no processo ensino-aprendizagem, foi utilizada, durante todas as aulas desenvolvidas e expostas, a dinâmica da “Roda de debates” em que os discentes se posicionaram em círculo ou em grupos menores, a fim de dialogar e refletir acerca das leituras dimensionadas para o desenvolvimento das disciplinas e temáticas retratadas.

Portanto, foi contemplada a participação dos discentes como protagonistas do processo de aprendizagem, por meio do diálogo reflexivo, permeando as análises condizentes ao processo de construção do conhecimento. Nesse contexto, as funções do docente responsável pela disciplina e estagiário de docência foram intervir como mediadores do processo de aprendizagem, problematizando, assim, as análises e suscitando questionamentos visando à participação ativa dos discentes.

Nessa dinâmica, por meio da “Roda de debates”, foram utilizados vários recursos para o desenvolvimento das disciplinas delineadas, como músicas, poesias, imagens, pinturas e filmes para refletir a pesquisa dentre métodos, metodologias, tipos de pesquisas e seus desdobramentos, bem como os desafios no âmbito da pesquisa em Serviço Social no sistema vigente e o compromisso ético e político da profissão.

Assim, houve apresentações de seminários sobre os tipos de conhecimento (conhecimento filosófico, conhecimento científico, conhecimento mítico e conhecimento religioso) onde cada grupo vinculou a sua temática específica com músicas, poesias, atividades lúdicas, interativas e dinâmicas nas apresentações. Posteriormente, houve um momento de diálogo e reflexão coletiva com relação aos tipos de conhecimento e à experiência vivenciada pela turma no tocante à referida atividade.

Por meio da poesia “Operário em Construção”, de Vinícius de Moraes, propiciaram-se análises e compreensões acerca da questão social diante suas expressões no contexto do Capitalismo-Neoliberalismo e os desafios da pesquisa no âmbito do Serviço Social, bem como o compromisso ético e político da categoria. E através da poesia “No Meio do Caminho”, de Carlos Drummond de Andrade, foi oportunizado refletir sobre as questões referentes aos métodos e percursos metodológicos.

Foi utilizada a pintura “O Grito”, do norueguês Edvard Munch⁸, onde foi propiciado a cada discente um espaço para expressar sentimentos que a pintura provocou e despertou, e, com base na atividade exposta, houve um momento de reflexão e comparação da pintura frente à indignação ocasionada diante das várias formas das expressões da questão social, ficando o questionamento: o que te causa indignação? Assim, foi possibilitado aos discentes começarem a pensar sobre o objeto de pesquisa, adentrando as análises de que o objeto de investigação não é escolhido aleatoriamente ou por possíveis interferências, e sim a partir do sentimento de indignação que o discente e futuro pesquisador possui sobre determinado fato ou assunto, perpetuando as aproximações dentre pesquisador e objeto de pesquisa e objetivando a qualidade e ética na mesma.

A música “A cor da esperança”, de Cartola, oportunizou refletir sobre a esperança frente às estratégias acerca dos desafios materializados na atualidade diante da questão social e suas expressões e interface com a pesquisa em Serviço Social.

Foram vistos dois filmes, “Messias do Mal” e “*Spotlight* - Segredos Revelados”, assim houve o debate crítico e reflexivo, respectivamente, sobre os alicerces do trabalho do Assistente Social e seu olhar investigativo para a intervenção profissional e acerca do processo da atitude investigativa e ética, adentrando a pesquisa no contexto do Serviço Social nos desafios de enxergar da aparência para a essência objetivando a maior aproximação com relação ao processo de desvelamento do real.

Utilizou-se a dinâmica de construção de poesias para o processo de delimitação do objeto de pesquisa de cada discente. Importante ressaltar que a atividade em questão foi proposta como continuação da discussão sobre a atividade com relação à pintura “O Grito” de Edvard Munch. Assim, cada discente construiu sua poesia, ficando livre para se expressar e criar dentro a indagação: O que te indigna? Objetivando, além da delimitação do objeto de pesquisa de cada discente, propiciar a aproximação do objeto de pesquisa e pesquisador por meio da poesia. Posteriormente, foi realizada a “Roda de Poesias”, onde cada discente leu sua poesia tecendo comentários sobre a mesma, e houve espaço de trocas e socializações acerca da vivência. E, por meio de mediações dentro o debate, alguns apontamentos foram discutidos sobre a questão ética nas pesquisas em Serviço Social, a não neutralidade com relação aos posicionamentos e interface referente ao objeto de pesquisa e a proximidade entre pesquisador e objeto de pesquisa no contexto do Serviço Social.

Houve também a utilização do teatro, onde foram formados dois grupos compostos pelos discentes com objetivo de criar e apresentar um teatro perante o seguinte questionamento: “Para quê, para quem, como? Alguns desafios do cotidiano da pesquisa em Serviço Social”, bem como os aspectos metodológicos e métodos. Dessa forma, no dia estipulado, houve as apresentações dos teatros e posteriormente um diálogo coletivo sobre os conteúdos expostos nos mesmos e acerca das vivências de se pensar a pesquisa, seus desdobramentos e processos em Serviço Social por meio do teatro.

Através da dinâmica da divisão em grupos e subgrupos para o diálogo reflexivo, foi vivenciada a reflexão crítica no coletivo sobre os tipos de pesquisa, abordagens, formas de análises de resultados, técnicas de coleta de dados, metodologias de pesquisa e suas especificidades, métodos com ênfase no materialismo histórico-dialético, segundo Karl Marx, e suas categorias estruturantes. Esta mesma dinâmica foi utilizada para se dialogar sobre a dimensão investigativa e dimensão interventiva no âmbito do Serviço Social, bem como a centralidade dos sujeitos no contexto das pesquisas em Serviço Social; importante realçar que as referidas reflexões tiveram aporte teórico que foi delineado para o desenvolvimento das disciplinas.

Como uma última proposta, houve uma oficina com relação à estrutura do projeto de pesquisa e posteriormente cada discente diante todas as atividades, leituras, reflexões, dinâmicas e questionamentos propiciados e advindos por meio do desenvolvimento das disciplinas, iniciou o processo de construção do projeto de pesquisa.

Com relação às formas de avaliação, todas as atividades propostas compuseram a nota final, de modo que a prova também realizada constou como parte integrante de todo o processo avaliativo no contexto do desenvolvimento das disciplinas, assim a média final foi composta pela soma das atividades realizadas incluindo a nota da prova.

Importante evidenciar que a prova foi elaborada de modo a despertar a reflexão, interpretação e análise crítica dos discentes com relação às temáticas abordadas e estudadas no decorrer das disciplinas. Sendo assim, seguindo a mesma maneira do processo de desenvolvimento das disciplinas, a prova foi elaborada contendo poesias, músicas e pinturas para comporem os processos de análises, sendo contrária, portanto, ao estilo de prova que requer descrever conteúdos sem a devida compreensão crítica dos mesmos.

Diante do exposto, as reflexões oriundas do desenvolvimento das disciplinas intentaram contribuir para análises críticas e propositivas, permeando, sobretudo, qual a função social da pesquisa no tocante ao retorno social da pesquisa em Serviço Social, com relação a propostas inovadoras e capazes de intervenção, diante os problemas conjunturais e estruturais de ordem econômica, social, cultural, dentre outras, com ênfase, segundo aponta Bourguignon (2005), na particularidade histórica da pesquisa no Serviço Social e a centralidade ocupada pelos sujeitos que participam das pesquisas do Serviço Social.

[...] a preocupação com o retorno social e alcance social de nossas produções refere-se a uma intenção de fazer o caminho de volta, isto é retornar à realidade que sustentou a produção de conhecimento e mobilizar ações que transformem esta realidade, seus sujeitos e a própria profissão (BOURGUIGNON, 2005, p.213).

Assim, dimensionou-se a experiência do estágio de docência, realizado no contexto do Doutorado, como exigência das atividades acadêmicas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP-Franca/SP, haja vista a importância do mesmo no processo de formação pedagógica dos mestrandos e doutorandos vinculados aos Programas de Pós-Graduação e a essencialidade de propostas didáticas que propiciem a formação de Assistentes Sociais críticos e criativos.

Análise sobre as didáticas: educar para que? Por quê? E, como?

A realização deste estágio de docência se perpetuou como espaço importante no processo de formação para exercer a docência universitária e oportunizou contemplar didáticas pedagógicas embasadas nas pesquisas e descobertas da Neurociência e suas contribuições para a educação, dessa forma, propiciou a utilização de metodologias com bases teóricas que contemplaram aos discentes adentrar ao processo de construção do conhecimento como protagonistas, objetivando, assim, a formação de Assistentes Sociais que, além de embasados teoricamente diante os princípios éticos e políticos da categoria, sejam capazes de propor e intervir na realidade com ações críticas e criativas.

Dessa forma, com o embasamento de que a ação educativa também detém o aspecto político e o educador enseja identificar a intencionalidade pedagógica que direciona seu trabalho em sala de aula, a referida vivência dinamizou a postura do docente e estagiário de docência como mediadores do processo educativo, adentrando a conexão com as finalidades aportadas pelas disciplinas, estimulando a participação dos discentes no processo de aprendizagem de modo ativo, crítico, criador e indagador.

Porém, cabe ressaltar que propostas de mudanças encontraram dificuldades para suas implementações e efetivações, principalmente quando se perpetuam com transformações de concepções enraizadas historicamente, culturalmente e estrategicamente, como a materialização do processo ensino-aprendizagem no contexto da educação brasileira, no âmbito do sistema vigente, que, em sua maioria significativa, compactua em sua dinâmica, objetivos e estrutura com o modelo de “Educação Bancária” dimensionada por Freire (1970).

Seguindo o exposto, a prática relatada ensejou em seu início um esforço para incentivar a participação de modo ativo e propositivo no processo de aprendizagem dos discentes, porém, com o decorrer das primeiras aulas, os discentes aderiram à proposta, participando de todas as atividades mencionadas.

Importante salientar, também, que para o desenvolvimento das disciplinas citadas, houve estudo e pesquisa para apropriação dos conhecimentos oriundos da Neurociência e como poderiam ser utilizados no contexto das disciplinas direcionadas, bem como a ação docente como mediadora do processo de aprendizagem, que, por sua vez, foi se consolidando com o desenvolvimento das atividades propostas. Haja vista que o docente e o estagiário de docência, se preparando para o exercício da docência universitária, também estão inseridos em uma lógica que prioriza o modelo de “Educação Bancária” abordada na crítica feita por Freire (1970) e, portanto, em sua maioria, direciona a maneira como ensinam, e também pela

ausência que há na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, conforme o Artigo 66, de uma política específica e estruturada no Brasil com relação à formação pedagógica no trato com as questões didáticas dos docentes universitários.

Dessa forma, apesar das dificuldades encontradas, a experiência propiciada pelo desenvolvimento do estágio de docência se consolidou como construtiva, uma vez que possibilitou didáticas pedagógicas aportadas nas pesquisas da Neurociência em benefício à educação com a utilização de vários recursos como músicas, teatros, poesias e filmes que compuseram os alicerces do processo de aprendizagem, dinamizou a compreensão da dinâmica da sala de aula aportada em bases reflexivas e os desafios e possibilidades que perpassam o afloramento intelectual na experiência docente, contemplou a apropriação do conhecimento didático e pedagógico de maneira crítica e reflexiva e o diálogo dentre os sujeitos do processo do conhecimento e houve a adesão, posterior às primeiras aulas, dos discentes como protagonistas do processo de aprendizagem.

O estágio de docência realizado consolidou-se como um processo de aprendizagem no contexto do trabalho docente, que perpassou a análise e reflexão perante a práxis educativa crítica e propositiva no que tange ao conhecimento construído e à opção por uma metodologia de ensino pautada na dialogicidade e nas pesquisas da Neurociência com viés na educação, objetivando colaborar para a formação de Assistentes Sociais críticos, ativos e criativos, que, além de uma sólida e estruturada formação teórica, sejam capazes de compreender criticamente a realidade e propor ações e estratégias de enfrentamento às expressões da questão social em seu cotidiano de trabalho, pois, conforme retratado por Freire (2003, p.47): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção”.

Considerações finais

O processo de formação profissional dos Assistentes Sociais, no tocante ao processo ensino-aprendizagem, possibilita a formação de Assistentes Sociais críticos, indagadores, ativos, criativos e propositivos, compromissados com o Projeto Ético-Político da categoria, e que sejam, portanto, aptos a compreender o movimento da realidade social em suas particularidades e complexidades de forma crítica e propor ações concretas e transformadoras diante das várias problemáticas de ordem econômica, social, cultural, dentre outras, que se expressam através das expressões da questão social? No processo de formação profissional do Assistente Social dentre a graduação, questiona-se: Educação para quê? Para quem? E, como?

No contexto do Neoliberalismo, se materializam vários desafios para os profissionais Assistentes Sociais em seu cotidiano de trabalho diante dos alicerces da questão social e suas expressões. Dessa forma, há necessidade de uma formação teórica estruturada e compromissada ética e politicamente com os princípios da categoria, porém, para além da fundamentada formação teórica, que possibilite ao profissional Assistente Social compreender criticamente a realidade e assim propor estratégias e ações criativas e críticas mediante as mazelas oriundas do sistema vigente e suas determinações.

Diante ao exposto, enseja a necessidade de uma mudança com relação ao processo ensino-aprendizagem consolidado e estruturado, em sua maioria, segundo o modelo de “Educação Bancária”, aportada pela crítica Freiriana, que dimensiona um modo vertical nas relações que se estabelecem no processo de aprendizagem, em que os educandos são os receptores das informações de modo passivo, acrítico e irreflexivo e o educador o detentor do saber e que transmite os conteúdos.

As pesquisas e descobertas da Neurociência, com relação a como se estabelece a aprendizagem efetiva, comprovam cientificamente as críticas realizadas por Freire (1970) perante a concepção que denominou metaforicamente como “Educação Bancária”, assim perpetuam a importância e necessidade de uma transformação nos sistemas e formas de ensino que se priorizam e se estabelecem nos tempos atuais, apontando a relevância de ações no processo ensino-aprendizagem pautadas na dialogicidade e

contempladoras de recursos artísticos, culturais, lúdicos e interativos que impulsionem o questionamento e a participação ativa no processo de aprendizagem, ou seja, em que o discente se consolida como protagonista deste processo e o docente como mediador, objetivando a formação de sujeitos críticos, criativos e propositivos.

Haja vista que, segundo Lima (2007), acerca das investigações da Neurociência, o ser humano é essencialmente cultural diante de sua história de vida e seu contexto social, econômico, dentre outros, ou seja, é possuidor de uma “bagagem cultural” e que está relacionada ao conhecimento prévio, dimensiona que dificilmente vai se consolidar a aprendizagem se a informação nova não estiver intrinsecamente contextualizada e conectada aos conhecimentos já existentes.

As descobertas e estudos da Neurociência podem contribuir significativamente para o processo de formação de Assistentes Sociais críticos e criativos, em coerência e de acordo com os princípios éticos e políticos da categoria, visto que também há uma carência de proposta e política efetiva no trato com as questões didático-pedagógicas no âmbito do exercício da docência no ensino superior no Brasil, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

Assim, o estágio de docência se consolida como importante e necessário para o processo da formação docente no âmbito do ensino superior no Brasil, adentrando os desafios de caracterizar o mesmo como práxis, se tornando essencial, portanto, para a formação dos pós-graduandos.

Dessa forma, esta experiência relatada e consolidada no âmbito do desenvolvimento do estágio de docência no contexto do Doutorado se caracterizou como fundamental, pois oportunizou espaço para o exercício da docência e da vivência de ações no processo de ensino-aprendizagem, pautadas nos estudos científicos da Neurociência e suas contribuições para a educação, que impulsionaram a realização de atividades dialogadas, dinâmicas e questionadoras, vinculadas a músicas, teatros, poesias, filmes, dentre outros recursos, em que o discente se consolidou como protagonista no processo de ensino objetivando a formação de Assistentes Sociais críticos e criativos.

Importante ressaltar as dificuldades encontradas no início do desenvolvimento das disciplinas com relação à referida proposta, pois há um aspecto cultural enraizado que condiciona um modelo de educação no trato com as questões didáticas, em que o discente é receptor de conteúdos, conforme a crítica aportada por Freire (1970), referente ao modelo de “Educação Bancária”.

A delineada dificuldade também se encontra com relação ao exercício da docência, uma vez que há necessidade de uma mudança na concepção de educação perante as didáticas e formas de ensino-aprendizagem, bem como de uma política de formação pedagógica com relação aos docentes universitários no Brasil.

Apesar de no início do desenvolvimento das disciplinas ter havido algumas dificuldades para concretizar as propostas elencadas, os discentes, posteriormente às primeiras aulas, aderiram às novas metodologias de ensino vinculadas às pesquisas da Neurociência e suas contribuições para a educação, participando de modo ativo e propositivo.

Assim, conforme relatado na realização do delineado estágio de docência, as pesquisas e estudos da Neurociência e Educação, podem contribuir substancialmente para a formação de Assistentes Sociais críticos, criativos e transformadores, que, além de uma formação teórica estruturada e o compromisso com os princípios éticos e políticos da categoria, sejam capazes de propostas e intervenções na realidade em seu cotidiano de trabalho mediante as várias formas de expressões da questão social.

Reitera-se, portanto, Yamamoto (p. 17, 2011) ao afirmar que: “O momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem. [...] É preciso resistir e sonhar. É necessário alimentar os sonhos e concretizá-los dia-a-dia no horizonte de novos tempos mais humanos, mais justos [...]”.

Referências

- BOURGUIGNON, Jussara Ayres. **A particularidade histórica da pesquisa no serviço social**. Tese (Doutorado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUC/São Paulo, 2005.
- BRASIL. **Lei nº 8.662**, de 7 de junho de 1993. Lei de regulamentação da profissão. Código de Ética do/a Assistente Social. 10. ed. rev. e atual. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em: mar. 2017.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: jan. 2017.
- BRAZ, Marcelo. O governo Lula e o projeto ético político do serviço social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, XXV, n. 78, p. 48-67, jul. 2004.
- CORRÊA, Vera. **Globalização e neoliberalismo: o que isto tem a ver com você, professor?** Rio de Janeiro: Quartet, 2000.
- COSENZA, Ramon Moreira. **As neurociências e a educação no século XXI**. Fórum de Educação 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. A questão social no capitalismo. **Temporalis**. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Brasília, ano II, n. 3, jan./jun. 2001.
- _____. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 13. ed. São Paulo: Cortez; (Lima, Peru): CELATS, 2000.
- _____. **Renovação e conservadorismo no serviço social: ensaios críticos**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2010.
- LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de neurociência**. São Paulo: Atheneu, 2004.
- LIMA, Elvira Souza. **Neurociência e aprendizagem**. São Paulo: Inter Alia, 2007.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- LURIA, Alexander Romanovich. **Desenvolvimento cognitivo**. 6. ed. São Paulo: Ícone, 2010.
- MOROSINI, Marília Costa (Org.). Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. ampl. Brasília: Plano, 2001.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 7.ed. São Paulo, Cortez, 2006.
- PLANO DE ENSINO. **Pesquisa social: Iniciação Científica**. SSOSN-15 - Serviço Social. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/#!/graduacao/cursos-teste/servico-social/>. Acesso em: jan. 2016.
- PLANO DE ENSINO: **Pesquisa em serviço social: Tipologia**. SSO2117D. Serviço Social. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/#!/graduacao/cursos-teste/servico-social/>. Acesso em: jan. 2016.
- PRATES, Jane Cruz. A arte como matéria-prima e instrumento de trabalho para o assistente social. **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 221-232, jul./dez. 2007. Disponível em: http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8008/2/A_arte_como_materia_prima_e_instrumento_de_trabalho_para_o_Assistente_Social.pdf. Acesso em: maio 2017.
- 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). Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/ServicoSocial/normas-para-de-bolsas-revisadass.pdf>. Acesso em: abr. 2017.
- RAMOS, Sâmya Rodrigues. A hegemonia do projeto ético-político profissional: limites e possibilidades históricas. In: **Conferência e Deliberações do 37º Encontro Nacional CFESS/CRESS**. 2008, Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2009.
- RATO, Joana Rodrigues; CALDAS, Alexandre Castro. Neurociências e educação: realidade ou ficção? In: Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, VII, Barbacarena. **Actas Barbacarena**, 2010, p. 626-644.
- REGULAMENTO DO PROGRAMA DE DEMANDA SOCIAL – DS. **Portaria nº 76**, de 14 de abril de 2010. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/bolsa-ds---portaria-76.pdf>. Acesso em: abr. 2017.
- RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e educação? Potencialidade dos gêneros humanos na sala de aula**. Rio de Janeiro: Wark, 2009.
- ROCHA, Armando Freitas da. **O cérebro: um breve relato de sua função**. Jundiaí/SP: EINA, 1999.
- UNESP. **Resolução 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. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/ServicoSocial/estagio-de-docencia---resolucao-unesp.pdf>. Acesso em: abr. 2017.
- VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. **A formação do professor do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- VASQUEZ, Adolpho Sánchez. **Filosofia da práxis**. 1.ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO: São Paulo: Expressão Popular, 2007.

¹ Corrêa (2000) retrata que no Brasil, no contexto da era globalizante, desde aproximadamente 1990, é consolidado à cultura que determina e abrange o mercado como norteador e regulamentador das relações sociais, caracteriza-se, assim, o Neoliberalismo que denota uma superestrutura no patamar ideológico e político, provinda de uma mudança do Capitalismo.

² “[...] é uma superestrutura ideológica e política que acompanha uma transformação histórica do capitalismo” (CORRÊA, 2000, p.42).

³ http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/teixeira-joaquina-barata_braz-marcelo-201608060407431902860.pdf.

⁴ “O objeto de trabalho [...] é a questão social. É ela em suas múltiplas expressões [...]. Essas expressões da questão social são a matéria-prima ou o objeto do trabalho profissional” (IAMAMOTO, 2000, p. 62).

⁵ “Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Art. 1º É livre o exercício da profissão de Assistente Social em todo o território nacional, observadas as condições estabelecidas nesta lei. Art. 2º Somente poderão exercer a profissão de Assistente Social: I - Os possuidores de diploma em curso de graduação em Serviço Social, oficialmente reconhecido, expedido por estabelecimento de ensino superior existente no País, devidamente registrado no órgão competente” (BRASIL. Lei nº 8.662/93 de regulamentação da profissão, 2012, p. 43).

⁶ As diretrizes curriculares de 1996, segundo Iamamoto (2012), perpetuam o perfil do profissional bacharel em Serviço Social conforme os princípios da formação profissional, que está articulada e fundamentada de acordo com a nova lógica curricular que abrange: 1 - núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; 2 - núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; e 3 - núcleo de fundamentos do trabalho profissional, determina, ainda, o estágio supervisionado caracterizado como atividade curricular e obrigatória, o trabalho de conclusão do curso e as atividades ditas como complementares.

⁷ *Stricto Sensu* (*stricto sênsu*) é uma expressão latina que significa, literalmente, “em sentido específico”, por oposição ao “sentido amplo” (*lato sensu*) de um termo. No âmbito do ensino, se refere ao nível de pós-graduação que titula o estudante como mestre ou doutor em determinado campo do conhecimento. Denota, neste caso, um grau mais elevado do que a pesquisa *lato sensu*”. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Stricto_sensu.

⁸ https://pt.wikipedia.org/wiki/Edvard_Munch.