



Eixo: Serviço Social, fundamentos, formação e trabalho profissional.  
Sub-eixo: Formação profissional.

## DESENVOLVER-SE PROFESSORA UNIVERSITÁRIA: NOTAS SOBRE A DOCÊNCIA NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE)

FABIANA MORENO DE LIMA<sup>1</sup>  
LAURA MARIA CUNHA<sup>2</sup>  
NAYARA FERNANDA MAGALHÃES FEITOSA<sup>3</sup>

**Resumo:** A presente pesquisa objetiva analisar a trajetória da formação e desenvolvimento profissional de uma docente do curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Na oportunidade, realizamos um levantamento bibliográfico em livros e bases de dados *online*. Em seguida, acompanhamos o trabalho docente na disciplina de Fundamentos Teóricos Metodológicos em Serviço Social I (FHTMSS I) durante o semestre letivo de 2017.2. Bem como, realizamos uma entrevista semiestruturada com esta referida professora. A pesquisa apontou que a o trabalho docente perpassa uma trajetória contínua de encontros e desencontros em busca de formação, atualização e de desenvolvimento profissional.

**Palavras-chave:** Serviço Social. Formação profissional; Desenvolvimento; Docência.

**Abstract:** The present research aims to analyze the trajectory of the formation and professional development of a teacher of the Social Work course of the State University of Ceará (UECE). At the opportunity, we conducted a bibliographic survey in books and databases online. Next, we follow the teaching work in the discipline of Methodological Theoretical Foundations in Social Work I (FHTMSS I) during the academic semester of 2017.2. As well, we conducted a semi-structured interview with this teacher. The research pointed out that the teaching work goes through a continuous trajectory of meetings and disagreements in search of training, updating and professional development.

**Keywords:** Social Work. Professional qualification; Development; Teaching.

### 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma reflexão teórica, prática e metodológica acerca do desenvolvimento profissional de uma docente do curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Ceará (UECE) como reflexo da pesquisa científica "O Curso de Serviço Social na Universidade Estadual do Ceará: da

<sup>1</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade Estadual do Ceará. Email: <fabianamorenodelima@gmail.com>

<sup>2</sup> Professor com formação em Serviço Social. Universidade Estadual do Ceará.

<sup>3</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade Estadual do Ceará.

gênese aos desafios contemporâneos" (2017 até o presente momento). Ao focalizar a trajetória de uma professora universitária objetiva-se trazer à tona os elementos que contribuíram com sua identificação e aprendizado como docente, explicitando como eles intervêm sobre sua prática de ensino.

Etimologicamente de acordo com o dicionário Michaelis<sup>4</sup> desenvolver significa a passagem gradual de um estágio para outro, mais aperfeiçoado. É o aumento da capacidade moral, psicológica, espiritual e intelectual, de amadurecimento, crescimento e evolução. Logo, ser docente requer uma formação profissional e seu desenvolvimento. Ressalte-se que esse processo é gradual, dito de outra forma, ocorre de forma transitória durante a carreira profissional.

As formulações acima nos impulsionaram a pesquisar sobre o processo de formação de professores, especificamente, no curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Nesse sentido, desperta-nos interesse em compreender como tornar um(a) professor(a) do quadro do curso de Serviço Social? Quais são as trajetórias percorridas? Existe uma forma correta de ensinar e ser professor? Quais são os principais desafios da carreira docente?

A fim de responder tais questionamentos acompanhamos algumas aulas do semestre letivo de 2017.2 da disciplina de Fundamentos Teóricos Metodológicos em Serviço Social I (FHTMSS I), ministrada pela professora Violeta<sup>5</sup> bacharela em Serviço Social, Mestre e Doutora em Educação, professora efetiva, atuante na Educação Superior há mais dez anos, especificamente no curso de Serviço Social e Pedagogia. O que nos leva a questionar: quais são os elementos indispensáveis para tornar-se um bom/ boa professor(a)?

O exame ora proposto encontra fundamentação nos pressupostos da pesquisa qualitativa empírica tendo norteado a produção dos dados que foi subsidiada por meio de observação direta da prática da professora em situação de aula e entrevista. A observação teve como propósito verificar o fazer profissional, a relação discente e docente, as estratégias de ensinagem assumidas, a gestão da turma, dentre outros elementos supramencionados neste texto. Além disso, realizamos uma entrevista semiestruturada que visou recuperar a trajetória, a formação e o desenvolvimento profissional da professora Violeta. A pesquisa apontou que a trajetória do desenvolvimento profissional docente é compreendida por etapas enquanto um processo em constante aprendizagem e aperfeiçoamento.

## **2 “JAMAIS PENSEI EM ME TORNAR PROFESSORA”:** apontamentos sobre a formação inicial

Ninguém nasce professor, você se faz professor no decorrer de sua trajetória de aproximação, inserção e atuação na docência, que é seu trabalho como profissional. Com a professora Violeta não foi diferente. Seu relato revela que ela não projetou, a princípio, esse caminho profissional para si, mas foi

---

<sup>4</sup> MICHAELIS. Desenvolvimento. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?id=eIOy.>>. Acesso em: 28 abr. 2018.

<sup>5</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade dos sujeitos.

uma oportunidade construída ao longo de sua trajetória como estudante. Em suas palavras: “[...] jamais pensei que fosse me tornar professora, mas o caminho que a vida foi traçando me levou para a área acadêmica [...]” (Sic).

A partir desse relato, verificamos que apesar da interlocutora não imaginar-se como docente, a sua trajetória foi apresentando essa possibilidade de atuação profissional. Assim, seus primeiros passos deram subsídios para edificar um real conhecimento pedagógico especializado, peça fundamental no seu desenvolvimento, MIZUKAMI (2002). Em depoimento a professora mencionou que prestou o curso Normal ou Pedagógico que era uma habilitação para o magistério que visava atuar nas séries iniciais do ensino fundamental, o que lhe conferiu um despertar da carreira docente.

Não, não tive experiência com educação infantil [...], apesar também de ser a normalista. É interessante, depois eu olhando [...] pro meu percurso formativo porque no interior a gente não tem opção. [...] Na minha época, [...] a gente fazia o curso, que é chamado de normal, chamado pedagógico ou contabilidade [...] mas de fato nunca lecionei no nível fundamental e médio. Já iniciei mesmo com o curso de especialização e depois graduação. (Sic)

Formosinho e Niza (2009) destacam que essa formação inicial não é apenas a concretização do conhecimento científico e o rigor metodológico de ensino, mas é compreendido por todo o processo pessoal e social, marcado pela história de vida dos sujeitos. A respeito da formação inicial, Violeta apontou que “ainda na graduação, [...] fui bolsista, houve um grande divisor de águas na minha formação. [...] eu fui lotada no Laboratório de Estudos Marxistas (LEM)<sup>6</sup>, e naquele momento eu não sabia do que se tratava [...]” (Sic). Portanto, observamos que o desenvolvimento docente é processual.

[...] a formação para professor não se inicia com curso profissional, como acontece com a formação para as outras profissões, mas decorre de toda a experiência que o candidato teve ao longo da sua escolaridade anterior e no exercício do ofício de aluno. A formação pessoal e a formação escolar anterior à frequência de um curso de formação de professores constituem, nesta situação singular, uma fase de formação profissional. (FORMOSINHO, NIZA, 2009, p. 126)

No caso da professora Violeta, seus primeiros passos deram-se ainda na escola com o curso Normal e em seguida no Ensino Superior com a oportunidade de ser bolsista do Laboratório de Estudos Marxistas (LEM) o que contribuiu para seu desenvolvimento teórico, político e metodológico como assistente social em processo de formação profissional.

[...] o LEM, [...] trouxe uma formação muito importante [...], foi uma segunda formação que se entrelaçou com o Serviço Social porque tinha o mesmo referencial, o Materialismo Histórico Dialético, e como o LEM desenvolvia pesquisas no campo [...] do Movimento Sindical [...]; e a maioria dos seus professores eram vinculado a Educação, [...] então os meus caminhos foram me levando para a Educação.” (Sic)

---

<sup>6</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade do local.

Violeta destaca que a base teórica metodológica e política marxista trouxe um diferencial durante sua trajetória. Teixeira e Braz (2009) mencionam que essa dimensão ético-política carrega uma indispensável função no curso de Serviço Social, sendo este um projeto de profissão especificamente na conjuntura brasileira comprometido com os interesses da classe trabalhadora.

Em continuidade, Violeta elencou suas primeiras experiências no ramo. Apesar inicialmente não atuar como professora, atuou facilitando um curso de rápida duração direcionado aos atores representantes de distintos movimentos sociais sindicalistas. A docente destaca com muita ênfase o quão essa primeira experiência foi importante e intensa para a formação profissional.

Quando eu terminei a graduação, [...] tava ocorrendo uma seleção pra educador sindical [...] e aí caiu como uma luva porque eu tinha feito a monografia sobre o movimento sindical dos operários<sup>7</sup>, e aí foi uma experiência. Foi um contrato temporário de sete meses, mas sete meses muito intensos que eu sempre quando [...] penso naqueles sete meses [...] fico pensando que daria pra viver três anos da minha vida normal, no ritmo normal da minha vida em sete meses, e foi uma experiência muito intensa né junto ao movimento sindical e com a formação de sindicalistas, a formação política sindical.” (Sic)

Verificamos que os passos iniciais traçados pela docente Violeta foram marcados pela formação da escola normal no ensino fundamental e no ensino superior pela participação como bolsista de um Laboratório na Universidade e a oportunidade de facilitar um curso de formação sindical, o que posteriormente conferiu-lhe um arcabouço teórico, metodológico, social e político como assistente social em processo de formação profissional. Importante destacar que na graduação em Serviço Social não houve um direcionamento pedagógico em si, ou seja, a formação em Serviço Social é caracterizada por um curso de bacharelado (formação técnica), não existe ainda no Brasil um curso de licenciatura em Serviço Social<sup>8</sup>, ficando a cargo de cada profissional complementar a sua formação com conhecimentos pedagógicos. A seguir destacamos os principais elementos constituintes do Serviço Social, especificamente do debate no cenário brasileiro.

### **3 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: fundamentos da profissão e “questão social” na contemporaneidade**

Netto (2011) destaca que Serviço Social no Brasil foi institucionalizado a partir de raízes eclesiais, no modo de produção capitalista, na era dos monopólios da fusão e corporificação de grandes indústrias. Nesse sentido, o surgimento das escolas de Serviço Social<sup>9</sup> no Brasil estava relacionada em

---

<sup>7</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade do local.

<sup>8</sup> Cf. E-MEC. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso 01 mar. 2018.

<sup>9</sup> [...] 1936 é o marco comemorativo de 80 anos em 2016. O reconhecimento legal dos graduados em Serviço Social como pertencentes a uma profissão liberal se deu pela portaria n. 35 de 19 de abril de 1949 do Ministério do Trabalho. (SPOSATI, 2016, p. 59-60)

responder as demandas da “questão social”, ainda que não se constituísse como um “objeto de reflexão sistemática do Serviço Social naquele momento, tais expressões eram percebidas de acordo com ‘escolhas’ teórico-metodológicas, técnico operativas e ético-políticas” (COSTA; BEZERRA, 2011, p. 20).

Durante a década de oitenta houve uma incorporação do marxismo como referencial teórico no Serviço Social, portanto, a “questão social” tornou-se um dos principais objetos de intervenção do Serviço Social, compreendida como um fenômeno de teor crítico, a qual encontra porto seguro para além das superficialidades apresentadas na concretude, ou seja, da sua forma empírica. Deste modo, a “questão social” não corresponde enquanto uma dimensão de “problema social”, visto que este se remete puramente ao indivíduo isolado das demais circunstâncias. Na verdade, a “questão social” se relaciona à universalidade e às suas expressões particulares e singulares do movimento do real (NETTO, 2001).

Da mesma forma, Pastorine (2010) ressalta que a “questão social” não deve ser compreendida de forma linear e positivista, através de uma sucessão de fatos, mas sim a partir de uma temporalidade complexa e diferencial, pensando o desenvolvimento histórico como contraditório e não linear.

No tocante a formação profissional da(o) assistente social lamamoto (2012) destaca que ao longo dos anos a profissão passou por um intenso processo de rupturas e assumiu um novo *ethos* de acordo com as novas estratégias que o capital foi assumindo. Portanto, o perfil profissional tem se diversificado, devido as mudanças nos seus espaços sócio-ocupacionais, postas as demandas colocadas a profissão e o papel do Estado em responder as expressões da “questão social”.

Abreu (2011) destaca que o/a assistente social requer em seu fazer profissional de uma dimensão pedagógica, visto que vincula-se à capacitação e mobilização das camadas mais populares, a partir da identificação, reflexão e elaboração de novas demandas de controle das ações do Estado, logo, “[...] a função pedagógica da prática dos assistentes sociais ressitua-se nas relações sociais [...] que viabilizam processos contraditórios e [...] da construção de uma pedagogia emancipatória pelas classes subalternas.”.

lamamoto (2007) descreve que anos 1980, os centros de formação aceleraram consideravelmente em conjunto com o processo de intensificação do capitalismo, e sua articulação à divisão internacional do trabalho e conseqüentemente o aprofundamento da “questão social”. Essa conjuntura apontou uma alta demanda de pessoas qualificadas em nível acadêmico, influenciando na criação dos programas de pós-graduação em Serviço Social. A autora destaca que abertura a nível de mestrado foi antecedida pela criação do curso de especialização para docentes em 1966 na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Contudo, a pioneira a instaurar o curso de mestrado no país em 1972 é Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Em 1981, foi instalado o primeiro curso de doutorado em Serviço Social na PUC-SP no âmbito Latino-americano.

Após os anos 1990, houve a criação das Diretrizes para ensino em Serviço Social proposta pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Nesse período, houve a implementação de um governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e a ampliação do

ensino em Serviço Social de forma aligeirada e mercantilizada em grande parte o que acarretou na diversificação das modalidades de ensino (Ensino Presencial e Ensino à distância) e conseqüentemente na mudança do perfil profissional. Com a explosão dos cursos, sobretudo os particulares, houve um aumento e procura na formação e desenvolvimento docente em Serviço Social, IAMAMOTO (2012). A seguir destacamos como ocorreram os primeiros anos de Violeta como docente do curso de Serviço Social.

#### **4 OS PRIMEIROS ANOS DE DOCÊNCIA:** o ensino superior como referência

Violeta relata que a sua atuação como docente inicia-se no Ensino Superior. Contudo, isso pode variar de acordo com cada sujeito, não é algo fixo. Como mencionado, a formação em Serviço Social é caracterizada por um curso de bacharelado (formação técnica), ficando a cargo de cada profissional complementar sua formação pedagógica caso opte por atuar na docência.

Assim, de acordo com García (1999) a formação de professores compreende a aprendizagem cognitiva, pessoal, profissional e moral baseado em atitudes, erros, formação técnica e experiências dentro e fora sala de aula. No caso da professora Violeta essa formação pedagógica foi adquirida de forma continuada por meio dos cursos de Mestrado e Doutorado em Educação, a mesma afirma que sua atuação profissional deu-se exclusivamente no campo acadêmico, “[...] eu não atuei [...] como profissional do Serviço Social; ela se deu no âmbito acadêmico, eu não tive nenhuma experiência de atuação no campo técnico, sócio-ocupacional técnico, mas sempre na área acadêmica.” (Sic), Vejamos:

E aí quando eu entrei no mestrado foi adentrado na seara da Educação, eu comecei a dar algumas disciplinas como professora convidada aqui da UECE, na época tinha o NEAD<sup>10</sup>, o Núcleo de Estudos à Distância, o Magisterium<sup>11</sup> que era outro Programa de Formação de Professores. E aí fui fazer a pós-graduação em Educação, fiz o mestrado e quando terminei o Mestrado eu fiz a seleção em seguida pro doutorado, também em Educação, sempre pesquisei a história do movimento sindical e depois movimento operário no Doutorado. (Sic)

Um outro elemento que ganha destaque na fala de Violeta é transição de discente para docente. De acordo com García (1999), os primeiros anos como docente são especialmente marcados pela transição de estudante para professor, devido dúvidas, tensões e a constante necessidade latente por busca de conhecimento e melhor desempenho profissional num curto espaço de tempo. É válido salientar também o fato do processo de formação docente ser ininterrupto, o professor dificilmente se formará definitivamente, haja vista o fato de haver sim maior necessidade nos primeiros anos na profissão, bem como, compreender os aspectos práticos deste processo, como a experiência em sala de aula e observação de demais profissionais.

---

<sup>10</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade do local.

<sup>11</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade do local.

Então, o que eu tive de iniciação foram essas experiências que a gente dividia disciplinas, mas não que fosse com esse papel de... Não teve essa coisa oficial de fazer essa transição né, essa preparação, isso ia acontecendo mesmo no cotidiano né [...]. (Sic)

Garcia (1999) destaca que antes de adquirirmos um estilo próprio docente, baseamos num(a) professor(a) de referência, alguém que transmita os elementos que julgamos necessários para complementarmos a nossa atuação como docente. Isso se dá tanto nos moldes convencionais de estágio à docência bem como nas experiências profissionais dentro de escolas, universidades, demais centros de ensino, inclusive informalmente, por meio de consultorias, oficinas e rodas de conversa. Não obstante, a formação profissional do docente dar-se-á mediante o contexto onde a prática profissional é feita, não apenas permitindo ao professor apreender contextos diferenciados de sala de aula e turma, como também experiência a partir de outros profissionais ligados a cadeia de ensino, como diretores, coordenadores, supervisores, além de outros professores.

[...] Eu lembro muito bem que nas primeiras experiências eu via a professora Rosa<sup>12</sup> perto de mim. Ela era uma referência tão forte na minha formação [...]. E uma outra professora do Serviço Social,[...] que mais marcou a minha trajetória, no meu caso sempre foram os bons professores, aqueles professores mais humanos, que me enxergavam como ser humano e que se enxergavam como ser humano também, foi a professora Jasmim<sup>13</sup>, ela era substituta, professora substituta, lamentavelmente. E... Na minha época acho que eu fiz umas duas disciplinas com ela, inclusive eu mudei uma disciplina pra noite só pra fazer com ela, foi a disciplina de Estágio, que foi muito interessante ter feito isso, que era um acompanhamento muito, muito interessante. Então, essas professoras foram minhas referências, são minhas referências. E muitas vezes nos primeiros anos eu me via realmente né, tinha aquele modelo, aquele modelo sempre vivo e depois você vai construindo realmente a sua identidade a partir desses modelos que você diz isso eu quero espelhar aquele ali eu não quero espelhar. (Sic)

As primeiras experiências na sala de aula o professor(a) assume verdadeiras estratégias de sobrevivência. São inúmeros desafios para os professores principiantes, cada professor é um sujeito capaz de autoaprendizagem e que por isso pode planejar, dirigir e selecionar atividades de formação. Neste processo vai formando a própria imagem pessoal e sua visão profissional no momento da sua realização como profissional do ensino. Desenvolvimento este que se relaciona com a capacidade de manter a curiosidade acerca da dinâmica da sua classe, identificando interesses significativos e aprender a valorizar e procurar o diálogo com colegas, especialistas que servem de apoio na análise dos dados que o trabalho diário proporciona, ajustar os padrões de ação na classe à luz de um novo entendimento, GARCÍA (1999).

---

<sup>12</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade dos sujeitos.

<sup>13</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade dos sujeitos.

[...] Mas, foi uma experiência desafiadora porque era [...] completamente novo né? Lidar com aquela... E assim... você é muito verde né? A gente sai da Universidade muito verde ainda, assim... tá ensaiando os primeiros passos na pesquisa, na própria compreensão de tudo e do mundo né? E aí já tem que atuar numa seara tão complexa como o movimento sindical, com a formação sindical, ainda mais, então foi uma experiência muito rica e muito desafiante, né. Eu aprendi... com certeza eu aprendi mais que ensinei, né... (Sic)

Acho que essas primeiras dificuldades elas se dão muito mais por conta da falta de experiência [...], a falta de amadurecimento mesmo, profissional né, com o tempo, ao passo que a gente vai avançando né em sala de aula, a relação professor aluno a gente vai amadurecendo e vai ganhando uma certa tranquilidade nessa relação. E aí eu fui vencendo essas dificuldades da própria timidez, que eu sou uma pessoa tímida [...]. (Sic)

Sacristán (2000), ressalta que a primeira base intelectual docente é resultado de “[...] sua estrutura substantiva e sintática, sua significação educativa, sua dimensão social e histórica.” (SACRISTIÁN, 2000, p. 184), portanto, o domínio de uma área ou disciplina, não são consequência de uma mera apropriação do saber e acúmulo de estudos e pesquisas, mas das bases que sustentam esse conteúdo que são apreendidas no dia a dia.

Então, essas dificuldades primeiras da superação da timidez, do domínio do conteúdo da relação professor-aluno, ela vai sendo superada a mesma medida que você vai amadurecendo, vivendo mesmo essas experiências, que vai ganhando mais tranquilidade, mais maturidade. E outra coisa que eu penso que é muito importante e positivo na superação das dificuldades é nos entendermos que nós não somos seres prontos, que nós não sabemos de tudo né, é impossível. (Sic)

A maturidade e a reflexão sobre os métodos apreendidos e ensinados na experiência diária, fornecem ao professor maiores condições, qualidade de ensino e crescimento nas dimensões pessoal e profissional com “[...] o objetivo de qualquer estratégia que pretenda proporcionar a reflexão consiste em desenvolver nos professores competências metacognitivas que lhe permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática docente [...]” (GARCÍA, 1999, p. 153). Estas experiências ocorrem concomitantemente ao aprendizado formal e se consolidam conforme o acúmulo dos anos de vivência no campo profissional, como sugere a fala de Violeta “Fui professora da Faculdade do Ceará (FACE)<sup>14</sup> de forma contínua, por três anos e meio em seguida prestei seleção para professora efetiva da UECE. Anterior a esse período [...] tinha algumas experiências esporádicas na Especialização e Sindicatos. (Sic)”.

Após alguns anos como docente, o(a) professor(a) vai adquirindo arcabouço necessário e solidificando seus saberes como uma amálgama dos conhecimentos teóricos vindos da sua formação junto da prática desenvolvida no âmbito profissional, somando também as impressões pessoais adquiridas no processo de formação contínua, levando em conta a educação básica à

---

<sup>14</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade do local.



pós graduação, trajetória comum aos indivíduos que se submetem ao magistério. “Em suma, tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, [...] têm peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados [...] no próprio exercício do magistério”, (TARDIF, 2002, p. 69).

E de fato eu... é consegui consolidar, me consolidar como professora depois do Doutorado porque aí fui pra experiência, é... efetiva na educação que eu fui trabalhar na faculdade particular, é... Como a minha pós era em Educação, eu entrei pro curso de Pedagogia. Só depois eu também passei a ministrar aula no curso de Serviço Social que foi na FACE. Então, eu sempre digo que foi realmente ali que me fiz professora, porque foi experiência contínua. Eu cheguei na FACE pesquisadora e lá eu me fiz professora, então foi esse o percurso. (Sic)

A maturidade adquirida após alguns anos de docência proporciona cada vez mais consciência do trabalho desempenhado, pelo(a) profissional, uma vez que a trajetória e conhecimentos apreendidos, tanto no campo pessoal quanto no exercício do trabalho. Assim, como no percurso formal de educação, levaram-nos a compreender a dinâmica do contexto discente, da instituição, dos demais colaboradores e por fim da comunidade onde a instituição está inserida, o(a) profissional veterano(a) finalmente compreende e trabalha em sinergia com a classe, os demais profissionais, a instituição e seu entorno, para atingir o maior desempenho e aprendizado possível não só de seus alunos, como o seu próprio, (GARCIA, 1999).

Quem acha que sabe de tudo né se coloca naquela postura de... ah... eu já sei tudo não precisa mais saber de nada, para de estudar, para de pesquisar, ao passo que a medida que você entende que você não sabe de tudo, mas que você sabe apenas pouco da realidade que é muito complexa né, uma realidade, que não está parada, mas estar em constante processo de formação, porque nunca ninguém vai dar conta dela né, quando a gente se aproxima da realidade, a realidade já mudou, que ela é constante em movimento. Então se colocar nessa postura de que não sabe de tudo né, de que alguns momentos você não vai ter resposta pros seus alunos e fato de não ter resposta não significa que você não seja bom professor né, mas que você vai buscar essas informações. (Sic)

Garcia (1999) destaca que todo o conhecimento adquirido durante este percurso jamais deve ser imutável, adaptando-se diante de novas realidades à medida em que elas forem apresentadas ao(a) docente, em sala de aula ou fora dela. É necessário dizer que este processo não depende somente do esforço individual, cabe também a instituição o esforço ininterrupto de melhoria dos recursos que promovam avanço do ensino para os profissionais, alunos, fomentando o vínculo destes com a instituição.

A pesquisa é uma ferramenta importantíssima nesse sentido, pessoal para nós que lhe damos no campo educacional, enfim todas as áreas, porque nós temos sempre que estar buscando essa aproximação máxima da realidade que está fugindo o tempo todo de nós porque ela avança mais rápido que a nossa capacidade de apreende-la. Então o que me ajuda muito né, o que me traz serenidade é isso, de

saber que eu não estou pronta, mas eu estou me fazendo todo dia como ser humano e que como professora eu não sei de tudo, mas estou sempre né em postura de que eu posso aprender mais. (Sic)

Violeta é enfática ao afirmar a processualidade da carreira docente, fato esse nos remete a “quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a docência e com a serenidade.” (FREIRE, 1996, p. 13). Isso significa que o desenvolvimento está contido dentro da formação profissional, enquanto não apenas na dimensão tecnicista, mas humana, passível de erros e acertos em constante mudança e aperfeiçoamento.

## **5 POR DENTRO DA SALA DE AULA: *flashes* da prática docente no curso de Serviço Social**

Atuar como professor na Educação Superior, em particular no contexto de uma universidade pública no Brasil tem como função social trazer uma devolutiva para a sociedade em geral a partir do tripé acadêmico, ensino, pesquisa e extensão. A educação superior especificamente é direito garantido na Constituição Federal de 1988<sup>15</sup>. Os desafios de ser um professor universitário da rede pública não limita-se apenas as aulas e reuniões de colegiado, mas desenvolver pesquisas com nenhum ou poucos investimentos, integralizar a sociedade civil, ocupar cargos de chefia ou gestão, além de questões macroestruturais advindas das administrações públicas sejam governais e federais o que implica diretamente da manutenção de uma universidade e permanência dos discentes.

Para expor tal contexto, acompanhamos a disciplina de Fundamentos, Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social durante o semestre letivo de 2017.2, para observar a prática docente e os desafios de ser professora do curso de Serviço Social de uma universidade pública. Cabe destacar que o Curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Ceará (UECE) possui nove semestres e atualmente é composto por 33 docentes. Desse total, 13 são professoras(es) substitutas(os) e os demais são efetivos(as). Violeta integra o quadro de professores efetivos desta instituição, ela ministra duas disciplinas no curso. Além disso, Violeta tem duas orientações de trabalho de conclusão de curso, ocupa um cargo de gestão como Coordenadora de um Laboratório, além de ter uma pesquisa em andamento. Acompanhamos uma das disciplinas ministradas pela professora, no caso “Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social I (FHTMSS I)”, ofertada no terceiro semestre e considerada como imprescindível para a formação profissional do(a) assistente social.

A turma era bastante numerosa, ao todo somavam 37 alunos(as). As aulas aconteciam a noite, supostamente, deveriam iniciar as 18h30min até as 21h30min nas segundas-feiras e, às quartas-feiras, das 18h30min até 20h. Contudo, as aulas começam por volta das 18h50min, pois o turno da noite é

---

<sup>15</sup> Cf. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 01 mar 2018.

composto pela maioria de estudantes trabalhadores, além das demais adversidades do sistema de transporte público da capital cearense.

Antes de iniciar a aula a professora solicitava aos discentes que organizassem a sala em forma de círculo, para facilitar o diálogo. Em seguida, durante os encontros observados, a professora repassava informações para os alunos sobre eventos e palestras. Durante o período acompanhado, verificamos que Violeta demonstrava uma atenção diferenciada com os(as) alunos(as). Primeiramente, esperava significativa parte da turma chegar, quando então realizava a chamada e, eventualmente, quando um(a) estudante faltava perguntava para turma sobre a ausência do(a) mesmo(a). Havia uma grande empatia da professora com os(as) estudantes. Habitualmente, Violeta demonstrava interesse pelos alunos, indagando: “Como vão vocês?” (Sic). De uma forma em geral, os estudantes respondiam, com cordialidade, expunham algumas dificuldades, havia naquele momento uma troca amistosa e humana. Em seu relato, ao se manifestar sobre esse modo de agir, destacou a necessidade da humanização docente “[...] de enxergar no outro, de se enxergar enquanto ser humano e enxergar o outro como ser humano e entendê-lo, traçar uma relação a partir dessa compreensão [...]” (Sic).

Ainda sobre o início da aula, durante os encontros observados constatamos o cuidado da professora em apresentar o plano de aula, prática sempre antecedida pela retomada alguns pontos da aula anterior. Os objetivos e conteúdo gerais da aula foram sempre explicitados. Por vezes, percebemos que o plano de aula era apenas oralizado e, por outras, a professora disponibilizava-o via e-mail da turma e apresentava na sala de aula projetado em *datashow*. De acordo com Anastasiou e Alves (2005), as estratégias de ensinagem consistem na arte de aplicar ou explorar a partir da criatividade e da percepção aguçada, portanto, “[...] o professor deverá ser um verdadeiro estrategista, o que justifica a adoção do termo *estratégia*, no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras [...]” (ANASTASIOU; ALVES, 2005, p. 69, grifo do autor).

Dessa forma, durante as aulas da professora Violeta verificamos que foram adotadas como estratégias de ensinagem aulas expositivas dialogadas<sup>16</sup>, o estudo do texto<sup>17</sup> e a exploração e compreensão da bibliografia utilizada. As aulas aconteciam geralmente em formato de um grupo de estudos, cada estudante trazia sua compreensão acerca do texto abordado, suas dúvidas e questionamentos.

A partir desses elementos, a professora fazia os apontamentos, aprofundava o debate, esclarecia dúvidas, tecia considerações sobre os pontos principais da obra, bem como, realizava uma análise do conteúdo abordado com a conjuntura contemporânea e sugeria bibliografias complementares. Ao esclarecer as razões que moviam sua prática de ensino nessa direção referia-se ao propósito de “[...] tentar transformar a relação professor-aluno e a relação

---

<sup>16</sup> É uma exposição do conteúdo, com a participação ativa dos estudantes, cujo o conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade. Deve favorecer a análise crítica, resultando na produção de novos conhecimentos. Propõe a superação da passividade e mobilidade intelectual dos estudantes. (ANASTASIOU; ALVES, 2005, p. 79)

<sup>17</sup> É a exploração de idéias de um autor a partir do estudo crítico de um texto e/ou a busca de informações e exploração de idéias dos autores estudados. (ANASTASIOU; ALVES, 2005, p. 80)

em sala de aula, uma relação muito mais de grupo de estudo, de construção junta do conhecimento [...] de reelaboração desse conhecimento e que seja uma relação leve, que não tenha aquela coisa de tensão.” (Sic).

Outra estratégia utilizada por Violeta foi a análise de filmes. Certa ocasião utilizou a película “Daens: um grito de justiça”<sup>18</sup> em sala de aula para que os alunos debatessem, trocassem ideias e construíssem conhecimento em conjunto somado a leitura do livro e dos esclarecimentos coletivamente socializados em sala de aula. O filme proporcionou uma apreciação artística cultural da realidade, bem como foi veículo para facilitar a compreensão do processo de ensino e aprendizagem.

Verificamos que Violeta demonstra muita calma e domínio ao transmitir o conteúdo, tem um tom de voz agradável e suficiente para ser entendido na sala de aula. A mesma encoraja os alunos mais tímidos e introspectivos, o que se evidenciou em certa ocasião quando uma estudante falou muito baixo sobre o assunto. A professora estimulou a mesma, “Fala Dália<sup>19</sup>...” (Sic). Verificamos que essa estudante respondeu mais alto e com segurança, após isso a professora acenou com a cabeça e disse “certo” (Sic) e continuou as explicações.

Ao referir-se a sua formação como docente, Violeta é incisiva em afirmar que “a forma como eu fiz professora... como eu me faço professora todo dia, nós estamos nesse processo contínuo de ser algo, não estamos prontos nunca. E é muito bom que a gente não esteja porque se não a gente se acomoda, acha que já chegou ao fim. Tem atrás todas as marcas dessa minha formação né.” (Sic). O registro de nossa entrevistada é emblemático da compreensão de que o desenvolvimento profissional docente não acontece de modo estanque, mas configura-se como um movimento cíclico e processual.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De antemão, observamos que a formação inicial constitui-se como ponta pé da formação docente numa dada instituição para adquirir conhecimentos de disciplinas acadêmicas e pedagógicas. Violeta nos apresentou que foi demarcada pelos seus primeiros anos de ensino, período em que esta profissional aprendeu a desenvolver mecanismos de sobrevivência como a gestão do ensino, o planejamento de aulas, as aplicações de estratégias de ensinagem, a aquisição de um estilo próprio de ensinar, as formações docentes, dentre outros. E por fim, a partir da repetição do fazer profissional docente que incluiu todas as atividades planejadas pela instituição e pelos demais professores(as) permitiu o desenvolvimento contínuo profissional e o aperfeiçoamento do ensino no quadro de professores do curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Ceará.

Nesse sentido, o processo de formação docente compreende todas as etapas das trajetórias de vida de um sujeito. Portanto, ser professor(a) não é apenas transmitir conhecimentos, ou utilizar veículos, técnicas que facilitem o ensino e aprendizagem a partir dos distintos recursos didáticos, mas, tornar-se

---

<sup>18</sup> FLAITT, Ricardo. Daens: um grito de justiça. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/Y8t5yi>>. Acesso em 28 abr. 2018.

<sup>19</sup> Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade dos sujeitos.

professor(a), como um processo ao qual está envolvido a construção de uma identidade docente, permeada pelo saber científico e pedagógico. A partir dos traços de personalidade de cada indivíduo, da maturidade adquirida ao longo do percurso de formação e desenvolvimento profissional.

Portanto, o processo de formação e desenvolvimento profissional docente não se dá em estancos, mas configura-se como um processo cíclico que perdura durante toda trajetória docente, composto pelas distintas formas de apreensão dos saberes, formações, os planejamentos de aula, o trabalho docente, a maturidade intelectual e pessoal.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Marina Maciel. **Serviço Social e a Organização da Cultura**: perfis pedagógicos da prática profissional. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de Ensino. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de Ensino na Universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5. ed. Joinville: Univille, 2005. Cap 3.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <<https://goo.gl/XdFKdM>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

COSTA, Liduina Farias Almeida da; BEZERRA, Leila Maria Passos de Souza; PIO, Maria da Conceição. (Org.). **Fragmentos do Passado e do Presente**: 60 anos de Serviço Social no Ceará. Memória, Reconhecimento e Reconstrução: passado recente do Serviço Social no Ceará. Fortaleza: EdUECE, 2010. p. 19-36.

E-MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

FLAITT, Ricardo. **Daens**: um grito de justiça. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/Y8t5yi>>. Acesso em: 28 abr. 2018.

FOMOSINHO, João; NIZA, Sérgio. Iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores. In: FORMOSINHO, João. **Formação de Professores**: aprendizagem profissional e acção docente. Portugal: Porto Editora, 2009.

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

GARCÍA. Carlos Marcelo. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Renovação e Conservadorismo no Serviço**

**Social**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

MICHAELIS. **Desenvolvimento**. Disponível em: <<https://goo.gl/ycbqXf>>. Acesso em: 28 abr. 2018.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoleletti et al. **Escola e Aprendizagem da Docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCAR, 2002.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da “questão social”. **Revista Temporalis**, Brasília: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, ano 2, n. 3, jan./jul. 2001.

\_\_\_\_\_. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PASTORINE, Alejandra. **A categoria “questão social” em debate**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN. J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SPOSATI, Aldaiza. **80 anos do Serviço Social no Brasil e o processo de reconceituação**. In: RONDON, Elizabeth Alcoforado; ARAÚJO, Sandra Simone Moraes de (Org.). **Movimento de Reconceituação: história, memória e impactos nas políticas públicas**. Rio de Janeiro: Autografia, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, Vozes, 2002.

TEXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo. O Projeto Ético Político em Serviço Social. In: **SERVIÇO Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS, 2009.