

O ENSINO DO TRABALHO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE E DA CONTEMPORANEIDADE: UMA ONTOLOGIA DO OLHAR

Sarita AMARO*

- RESUMO: A experiência de pouco mais de dez anos atuando em várias frentes – gestão, ensino, pesquisa e extensão, graduação, pós-graduação e produção científica – no Serviço Social, provocou o interesse em compartilhar algumas reflexões, voltadas a tensionar e ampliar o olhar e fazer pedagógico. O pensamento complexo de Edgar Morin e as bases da educação emancipatória, são nossa bússola.
- PALAVRAS-CHAVE: Serviço Social; ensino; complexidade.

Apresentação

Historicamente, o processo de formação profissional, tem sido pautado por uma visão fundada num paradigma *técnico-linear* – identificado em um enfoque empírico-analítico, em que o predomínio da razão, da técnica e do estudo da realidade são as tônicas. A presença marcante do tecnicismo e o metodologismo no ensino da profissão são os produtos dessa matriz político-pedagógica, que fez escola até os anos 80.

Mesmo tendo dado início à reflexão sobre o modo de ser e agir profissional na Reconceituação desde o final da década de 60 do século passado, foi efetivamente a partir dos anos 90 que o ensino de Serviço Social passou a concretamente rever suas bases e fundamentos. A categoria profissional e principalmente os profissionais atuantes nos centros de formação profissional (pesquisadores, gestores, docentes) passaram a problematizar a qualidade da contribuição político-pedagógica da matriz em vigor, sobretudo na configuração de uma identidade profissional afinada

* Assistente Social, Mestre e Doutora em Serviço Social pela PUCRS, professora da UERGS Universidade Estadual do Rio Grande do Sul). Professora agraciada com o Prêmio Sinpro-RS, 2005: Troféu Pena Libertária. Autora dos livros: “Visita domiciliar: guia para uma abordagem complexa (AGE, 2003)” e “Crianças vítimas de violência: das sombras do sofrimento à genealogia da resistência – uma nova teoria científica (EDIPUCRS, 2003)”, entre outros. É membro do CNCD – Conselho Nacional de Combate à Discriminação, ligado a SEDH/ Gabinete da Presidência. E-mail: saramaro@terra.com.br.

com o que passou a se denominar, perspectiva renovadora do Serviço Social.

Dessa ruptura paradigmática nasceu o compromisso com a adoção de uma nova racionalidade no Serviço Social: o racionalismo crítico inspirado no pensamento neomarxista, em cujo enfoque praxiológico, currículo, realidade, política e história são compreendidas como unidades indissociadas e como tais devem ser pautadas na formação profissional. As atuais bases legais da formação em Serviço Social, dispostas nas diretrizes curriculares e no código de ética profissional, revelam a assunção desse paradigma.

A experiência de pouco mais de dez anos de experiência (e ultrapassagens) no ensino de Serviço Social, atuando em várias frentes – gestão, ensino, pesquisa e extensão, pós-graduação e produção científica – provocou o interesse em compartilhar algumas reflexões, voltadas a tensionar, dimensionar e politizar a formação do Serviço Social, com ênfase no ensino do trabalho profissional. O caminho eleito, reflexo ao caminho protagonizado, revela uma crise paradigmática e discursiva no seio do ensino do Serviço Social. De um lado, é possível observar, um despreparo técnico-pedagógico do assistente social, envolvido no ofício de professor, em realizar a ação educativa que lhe compete. De outro, a audição de queixas de acadêmicos, apontando que a “velha” dicotomia teoria-prática ainda persiste nos centros de formação e, o que é mais grave, nas ações e representações dos docentes da área profissional.

O Serviço Social dotado de um discurso politizado, crítico e avançado tomba no nascedouro, nas escolas onde deveria ser projetado, incitado e mobilizado para emergir. Não se trata, no meu ver, de uma contramarcha histórica, mas certamente, de uma fissura não trabalhada da formação profissional, agravada por uma série de fatores: a cada vez mais diminuta experiência de trabalho em Serviço Social no histórico dos professores da área profissional (se avolumam os docentes que, tão logo se formam, se candidatam a cursos de pós-graduações e são absorvidos precocemente pela academia como docentes, perdendo nesse trajeto a experiência de trabalho profissional, salvaguardada apenas pela vivência de estágios na fase acadêmica), bem como as condições de oferta e avaliação dos cursos *stricto sensu* e à baixa produção científica de seu corpo discente e docente.

Paralelo a esses componentes e sua importância, há porém, uma questão de fundo: o paradigma político-pedagógico do ensino em Serviço Social está em crise. Não se trata de pautar se está ou não sendo “cumprido”, ou se é ou não “verificável”, mas observar que o cotidiano do ensino do Serviço Social tem protagonizado um arranjo eclético dos dois paradigmas antes apresentados, sem efetivamente honrar nenhum. Mais que isso: a defesa de um discurso marxiano na afirmação da identidade e do trabalho profissional, não chega a consagrar práticas discursivas e experiências pedagógicas consoantes no seio do espaço de formação. Essa crise, em minha análise, é agravada pelo fato de estarmos, no âmbito da docência, desbussolados e sem um paradigma potencial que possa ser efetivado na agenda pedagógica das escolas. Creio que viver esse momento de caos, por tudo que tem de revolução e potencialidade, está fazendo emergir uma nova matriz epistemológica e paradigmática para a agenda do ensino de Serviço Social. Refiro-me ao *paradigma da complexidade*, de Edgar Morin, identificado por um enfoque *hologramático* e uma *visão poliocular* da tessitura do humano no social e das possibilidades diversas de compreender, responder, conjugar, articular, estruturar e desestruturar relações e conjunturas.

Atuando no ensino e realizando pesquisas tendo a complexidade como tocha, posso dizer, antes de tudo, que a revolução no olhar profissional do educador na perspectiva da complexidade e o que acrescenta de qualidade no campo das indagações, competências e mediações é possível e profícua, sobretudo no Serviço Social. Por essa razão e na perspectiva de refletir sobre a adoção dessa matriz paradigmática no ensino do trabalho profissional, apresento esse texto; o qual conjuga vivência, reflexão teórica, discussão epistemológica e proposições práticas ao exercício da construção do saber profissional no processo de formação acadêmica. Recorro a pensadores como Bachelard, Morin, Roberto Freire e poetas como Fernando Pessoa, para organizar as bases do movimento discursivo orquestrado.

Espero que possa contribuir à compreensão, organização e aprimoramento do processo formativo do Serviço Social e em sua mediação, na qualificação da identidade e processos de trabalho semeados/produzidos nas instituições de ensino superior do país.

A ontologia do olhar no ensino do trabalho profissional

Os sentidos são mensageiros do conhecimento
Epicuro

Olhar, observar, perspectivar, vislumbrar. Dos cinco sentidos, a visão guarda uma correspondência inexorável – e ao mesmo tempo indecifrável em sua totalidade – com os atos de pensar e conhecer. O olho, fronteira aberta para o mundo, revela o mundo ao passo que o olha e o ‘mostra’ aos olhos de outros homens e seres.

O racionalismo cartesiano, conferiu ao ato de olhar e ver uma condição simplificada e redutora: plasmando confusamente sua natureza a um uso disciplinar, fiscalizatório e comprobatório de evidências de uma suposta objetivação do real. A ruptura com essa visão científica, veio com o racionalismo crítico, com forte contribuição de autores como Thomas Kuhn, em sua obra sobre a *revolução científica e paradigmática da ciência* e Gaston Bachelard em suas incursões sobre *o novo espírito científico*. No trajeto dessa ruptura, surge uma nova epistemologia para a conceber o mundo não apenas como massa objetiva oferecida à especulação, análise e contemplação, mas à interação com o olhar científico e investigativo. Nasce um olhar ativo, operante, sinalizador e imaginativo no terreno da ciência. Um olhar com memória e devir histórico, em cuja potencialidade intima a razão e a ação a observação e tensionamento do real e do irreal, do visível e do invisível, do percebido e do criado. A qualidade imaginativa do olhar, como a metáfora do vôo do pássaro, refere, segundo Bachelard (1984) *não a faculdade de formar imagens da realidade, mas a faculdade de formar imagens que ultrapassam a realidade, que cantam a realidade*.

Nessa epistemologia dos sentidos, o olho naturalista e orgânico cede lugar ao olho poético e utópico. Não há nebulosidade no olhar, mas luminosidade. Olhar é contemplação e fascinação. É êxtase e surpresa. É admiração e perplexidade. É tudo isso e apenas isso. Tomá-lo como ponto de partida é papel da razão. A cegueira, como diz Sócrates, “*é a perda do olho da mente*”. Ou seja: o olho nunca erra, quem pode errar é o juízo que confusamente interpreta e nomina o que a visão candidamente lhe ofertou.

Portanto, atenção para o uso e a interpretação do que se vê,

e principalmente, ao modo como ensina a ver a realidade concreta e a dança entre suas sombras e luminosidade. É preciso partir do mundo (“ler” o mundo, a palavra-mundo, como nos diria Paulo Freire), para o sujeito, pois “*é nas imagens que parece residir o princípio da visão e, sem elas, nenhum objeto pode nos aparecer*” (LUCRÉCIO, 1984)

Trata-se de redescobrir o sensível, fazendo revelar, dimensionar e potencializar o olhar para além da ocularidade. Isso implica viver e fazer viver uma práxis do conhecimento, tal como nos provoca Lucrécio: “*coerente, o olhar que vê o nascer para a luz contempla também o mergulhar na treva*”. (LUCRÉCIO, 1984)

Ou seja: ensinar o ofício de assistente social refere fazer emergir as contradições, as dificuldades e tensionamentos históricos da profissão e suas brechas, no confronto entre o obstáculo e sua superação, o medo e a coragem, a dúvida esmagadora que alimenta a insegurança e a dúvida potencializadora que alimenta o enfrentamento crítico.

Isso remete à necessidade de dispor-se a ver as contradições, as marchas e contramarchas, o trajeto da ação humana, das relações, instituições, leis e conhecimentos numa linha temporal e histórica. Portanto, olhar no ensino de serviço social significa e implica inserção e trabalho. Um olhar ativo, que vê o que vive, que revela sua luta no que processa enquanto trabalha, que imanta e defende a vida potencialmente humana, e ao passo que o faz, humaniza a si próprio nesse dever. Com base nisto e por tudo que mobiliza na subjetividade de quem olha, ao passo que envolve adesão e renúncia, pode-se dizer que olhar na perspectiva da complexidade revela-se, um movimento praxiológico.

Os 3 verbos indispensáveis ao ensino de Serviço Social na perspectiva da complexidade: seduzir, revelar e potencializar

Seduzir

Conhecer é estar imerso em um oceano de partículas cintilantes e nele engolfar-se sensualmente
Bosi

É, pois graças aos olhos que o coração é incendiado
Giordano Bruno

Habitualmente, como nos indica Baudrillard em seu livro *Da sedução*, todas as coisas no mundo estão condicionadas a “funcionar” na lógica objetiva da produção, em que regularidade, linealidade, ordem, previsão e destino são as tônicas. Assim o pensamento edifica o homem e o conforma. A consciência antecipa a relação e inaugura a ética. O direito gera a cidadania. Mas será efetivamente este o “fluxo” natural do real? O autor instala a dúvida. De fato, pensando melhor, pode-se observar que a vida em sua complexidade não funciona, assim, nessa organização fabricada e burocratizada. Ao contrário, faz parte da natureza do real ser dinâmico, contraditório, diverso e efêmero. Acompanhando o pensamento de Baudrillard e fazendo-o ecoar no repertório profissional, entendemos que tal como a vida, também o Serviço Social precisa de uma lente que reflita seu movimento natural, suas lutas e crises, suas tensões e revoluções. É tempo de mudar: se para viver a profissão de Serviço Social é preciso coragem e perseverança, para ensinar o ofício do trabalho profissional é preciso mais que isso: é preciso sedução.

Se houve um tempo em que o Serviço Social celebrou o funcionalismo, na contemporaneidade, celebra-se a nova heurística a que cedeu lugar: não a fenomenologia ou a dialética, mas a complexidade, revelada na lógica da sedução. Assim, incitar, provocar, excitar, desafiar e seduzir passa a ser a nova regra no ensino do Serviço Social.

Propor um ensino de serviço social nessa direção requer antes compreender que sem desafio e sedução não há processo de conhecimento, nem adesão do estudante a qualquer proposta pedagógica que lhe apresentem. Da mesma forma, não há outra força que não a da sedução, em toda sua radicalidade, que faça despir o docente assistente social das malhas de seu repertório institucionalizado.

Em ambos os casos, aluno e professor estão investidos na tarefa de desconstruir um habitus, seja da apatia e do conformismo, seja do conservadorismo e centralismo na relação educativa. O diálogo aparece como ferramenta que liga os interesses e favorece que a sedução se manifeste, enuncie e organize.

A criatividade e o desafio como potências da ordem da sedução estão a serviço da razão aberta tanto do professor como do estudante em Serviço Social. Em sua esteira, ambos, são seduzidos

pelo conhecimento que protagonizam e trocam, bem como pelo prazer ou o interesse de aprender e ensinar.

No âmbito do ensinar, seduzir é incitar, é estimular, é instigar para o aprendizado, para a conquista do conhecimento. Fermentar o novo, visualizando-o e protagonizando sua aparição, requer ousadia, criatividade metodológica e competência política. Essas habilidades são potencialmente presentes na representação do profissional de Serviço Social e não poderiam deixar de ser tonalizadas quando o assunto é o ensino. O professor da área profissional é um mágico, que torna cognoscente e interessante o complexo aparentemente ininteligível dos fundamentos profissionais, efetuando o encontro da teoria com a prática, da epistemologia com o devir profissional, da ética com a política no conhecimento profissional. Ousar seduzir, e permanentemente seduzir-se para ousar, passa a ser sua condição de trabalho. Alterar a agenda de atividades, com vistas a desburocratizar, flexibilizar e dinamizar ao máximo aulas, encontros e avaliações, humanizando o processo de conhecimento posto em marcha, é um caminho inicial. Valorizar e propor que sejam aproveitadas as vivências extraídas do cotidiano dos acadêmicos, nas sínteses acadêmicas produzidas, é outro.

No âmbito do aprender, seduzir é desafiar-se, motivar-se, aceitar viver, apostar conhecer. Contudo, a rotina de cursos noturnos, seguidos de uma jornada de trabalho e pouco tempo e atenção destinada à leitura e estudo individual, acaba por dificultar tanto a compreensão de conteúdos isolados da proposta curricular como fragilizar a síntese profissional que vai sendo tecida pelo acadêmico. Da mesma forma, aprofundar-se na teia dos dramas e contradições sociais, no geral em plena juventude, revela-se uma árdua e, não raro, agonística experiência. Diante disso, tal como uma iniciação na profissão, emaranhar-se no ofício do serviço social, familiarizando-se com seus dilemas e desafios, pode ser tanto provocativo, desafiador, como fantasmagórico, desencadeando antes um burnout do que um empoderamento. Por essa razão, muitos estudantes confirmam, ou, definitivamente, declinam, de sua opção pela profissão quando ingressam nos estágios, nos quais passam a protagonizar o conteúdo vivo dessas questões em sua concreticidade.

O importante é reconhecer que o processo de construção do repertório técnico-operativo e ético-político, se descortina no

compasso do processamento da maturidade pessoal, da leitura do mundo e da vivência dos estágios, e nesse trajeto, vai delineando a consciência e ethos do assistente social em formação.

Assim, a melhor aula sobre o conservadorismo ou renovação no serviço social, é aquela em que se vive ou protagoniza a reflexão sobre essa condição, com ampla crítica e, principalmente, auto-crítica. Aceitar ver as relações institucionais implosivas e avançar na busca de suas brechas de superação e renovação, é um aprendizado acessível apenas a quem se permite seduzir e ser seduzido, numa entrega radical a esse ofício profissional – como quem se aventura.

Ao professor cabe saber, ao seduzir, que o mundo cognoscente se revela antes no sensível e depois no racional. Portanto, é preciso excitar as emoções e os sentidos dos estudantes para poder vê-los vislumbrar, ativar e protagonizar resistências e revoluções e, com isso fertilizar o campo das idéias, teorias e racionalidades e socialidades.

Aos estudantes, por sua vez, na perspectiva da sedução, cabe viver a vida acadêmica em sua potencialidade: aulas, cursos, pesquisas, monitorias, grupos de estudos, fóruns, festas, eventos, movimento estudantil, resenhas e fichas de leituras, são todos importantes e necessários à formação da identidade profissional, não tanto pela quantidade, mas pela fruição do conhecimento que permitem em sua torrente de dúvidas e respostas. Viver, propor e compor essa torrente refere a construção de um processo educativo, de plena sedução, sintonizado com a complexidade do “ser humano” e com os desafios da profissão.

Revelar

De quem é o olhar que espreita por meus olhos?
Quando penso que vejo, quem continua vendo ,
enquanto estou pensando?

Fernando Pessoa

Ainda é tempo de reencontrar o trabalhador que
conheço bem e
de fazê-lo entrar em minha gravura?

Bachelard

Tenho ouvido que forma e conteúdo se complementam,

mas que o conteúdo ainda transcende a forma em sua qualidade potencial. Contudo, ao menos no ensino de Serviço Social, quando o conteúdo é o trabalho profissional, dar relevância à forma é essencial. Nesses tempos de crítica solitária e de discursos esvaziados, é preciso que o professor assistente social saiba que vivificar o senso crítico e gerar processos de trabalho com ele sintonizados, requer uma redefinição do ensino, não apenas em seu conteúdo, como em sua forma.

Significa que atuar no ensino de serviço social, tal como no trabalho profissional, exige que efetivamente se rompa com a estéril e corrente cultura de reprodução de discursos (sobre ética, política, renovação, interdisciplinaridade, contemporaneidade e complexidade, ...) e se produza condições relacionais, verbais, corpóreas e atitudinais que reflitam e materializem esses enunciados, em diferentes momentos do processo formativo.

Inicialmente, isso implica a permanente revisão de estratégias pedagógicas, articulação epistemológica e metodológica, argumentação consistente, eloquência, e sobretudo, um exercício freqüente de demonstração do que se fala.

A coerência, assim como a ética, transforma-se assim em uma ferramenta de ensino, cuja chamada é onipresente. Portanto, revelar a instrumentalidade do Serviço Social e os fundamentos profissionais no exercício pedagógico é necessário. Implica aproximar o mundo acadêmico do mundo profissional, num ensaio que dimensiona o Serviço Social *pensado* ao serviço social *exercido*.

Faz-se também importante revelar o *modus operandi* do Serviço Social, numa perspectiva complexa. Nesse sentido, cumpre oportunizar a interação consciente do acadêmico com a natureza transitória, divergente, provisória, incerta e incompleta tanto do sujeito profissional como da realidade social em que atua.

Viver esse redimensionamento no ofício pedagógico é essencial e urgente. Dar demonstração, com exemplos concretos extraídos de sua própria história de trabalho, sinalizados/balizados por uma apropriação crítica das obras escolhidas para guiar a atividade curricular, é sem dúvida a melhor aula de serviço social. Apresentar explicações, reflexões e atividades educativas prenhes de problematizações/ revelações acerca dos tensionamentos, conflitivas e subjetividades típicas do sujeito profissional em seu cotidiano de trabalho, também. Utilizar

estratégias criativas para instigar/desenvolver o olhar crítico do acadêmico sobre as condições político-institucionais e técnico-profissionais em que atuamos, é uma ação que deve transcender o lugar-comum da retórica opção sobre as supostas “linhas” profissionais.

Trata-se portanto de tornar o acadêmico efetivamente sujeito do processo formativo e participe da história da profissão, convidando-o a entrar no terreno profissional, revelado como locus de sombra e luz, sem promessas de um Serviço Social mágico, superpoderoso, nem de uma ação totalmente liberada de erros. Essa atitude político-pedagógica, com forte referência ao trajeto de ultrapassagens construído ao longo da história do trabalho profissional, certamente conduzirá à afirmação de nossa especificidade e ao seu aprimoramento.

Potencializar

Transformar? Superar? Enfrentar?

O começo não reside nas idéias, mas nos horizontes: está antes em vivenciar o novo no tempo presente, fazê-lo emergir, defendendo-o e revelando-o em pequenos gestos e pequenos atos revolucionários.

A autora

Primeiramente, penso que potencializar o ensino do trabalho profissional, exija extrapolar o lugar do ensino e enveredar-se nos campos da pesquisa e da extensão universitária. Convém, portanto, entender e revelar essa tríade em sua unidade constitutiva, mas também como espaços “potenciais” à construção da identidade e do conhecimento profissional.

No âmbito exclusivo da relação ensino-extensão, falar ou aspirar sua potencialização, contudo, não é mediação fácil de se compor. De um lado, por que o professor assistente social luta contra a escassez de conhecimentos relativos à prática docente e, no geral, desconhece as imbricações e implicações pedagógicas, epistemológicas e políticas de seu ofício no terreno acadêmico. De outro, não raro, reduz o ensino a “aulas” e uma seqüência de avaliações e leituras, muito pouco oferecendo de desafios e cotidiano de uma cultura profissional ao acadêmico. Acredito, no entanto, que a ultrapassagem dessa mimese reprodutivista é possível. O ponto de partida é o aceite do profissional em

extrapolar o “lugar” tradicional do ensino e, literalmente, inserir o acadêmico no mundo social. Nesse sentido, estágios supervisionados e atividades de extensão universitária revelam-se espaços privilegiados para o encontro do ensino com a realidade concreta do exercício profissional, bem como ao conhecimento preliminar das tensões, conflitivas, dificuldades e potencialidades que configuram o habitus profissional.

Em segundo lugar, creio que seja importante tratar da relação professor-aluno no ensino da profissão. O empoderamento¹, cujo uso é ainda recente no meio profissional, sinaliza uma profícua qualificação política da relação do sujeito profissional com o sujeito usuário e outros com quem atua.

Especialistas brasileiros (FALEIROS, 1998) e americanos (LEE, 1994; WORELL, 1996) têm se dedicado a estudar, exercer e defender o emprego do empoderamento nos processos de trabalho do Serviço Social. A defesa justifica-se: o Serviço Social atua junto a segmentos minoritários, identificados seja na “redução” de sua potencialidade, cidadania, seja na “maximização” de sua vulnerabilidade, pobreza social, material e/ou política. A mudança desse contexto relacional, requer uma abordagem voltada a desenvolver resistências, auto-ajuda, ativismo individual, recusar toda a forma de discriminação e abusos, reunir coragem para revelá-los, desenvolver o reconhecimento da injustiça, indignar-se e lutar por revertê-la. Ocorre, porém, que não há registros do debate do empoderamento no seio do ensino do serviço social, tendo como foco a relação pedagógica. Por acreditarmos que é preciso estar empoderado para empoderar, e que é na formação que se deveria estar produzindo essa cultura profissional em renovação, pensei em tecer alguns comentários sobre a perspectiva de inserir o empoderamento do acadêmico entre os objetivos, conteúdos e práticas pedagógicas das escolas.

Inicialmente, cumpre esclarecer que noções de legislação e

¹ Apesar da expressão, por definição referir ao ato ou efeito de “dar poder ou autoridade, habilitar, tornar capaz, permitir” (LEE, 1994), é importante assinalar que o empoderamento, de fato, não funciona nesse “fluxo” de poder tutelado, em que um dá e outro recebe – o que seria tão somente a manutenção da redução do poder individual. Simon (apud LEE, 1994) frisa que o empoderamento é uma atividade reflexiva, um processo capaz de ser iniciado e mantido só por quem procura poder e auto-determinação. O processo de empoderamento reside na pessoa e não em um agente externo.

direitos humanos, auto-organização, organização social e política de coletividades, planejamento participativo, co-gestão e auto-gestão deviam fazer parte do currículo mínimo dos cursos de serviço social, ou ao menos integrar sua agenda de atividades extensionistas. Afinal, o conhecimento da questão de poder, desvendada na constituição de suas estruturas hierárquicas, em seus jogos e confrontos, bem como em estratégias de ação voltadas ao fortalecimento de grupos desfavorecidos, é inegociável no serviço social contemporâneo.

Mas há mais do que isso a oferecer ao acadêmico, em se tratando de empoderamento: é importante que o empoderamento seja vivido como processo pedagógico, tendo a sala de aula como palco vivo. É preciso revolucionar as aulas e encontros pedagógicos, instaurando um clima de desafio e prenhe reflexão, que favoreça a imanência do conhecimento e a formação de habilidades e competências realmente necessárias a cultura e trabalho profissional. É preciso que as supervisões de estágio, os seminários, os grupos de estudos, as apresentações dos trabalhos acadêmicos em sala de aula, ou mesmo das aulas expositivas-dialogais dos docentes, revelem-se revolucionárias. Isso implica transcender o lugar-comum das discussões acaloradas, não raro, eminentemente teóricas, estéreis e distantes da realidade e avançar no campo fecundo da reflexão sobre a realidade concreta do trabalho profissional e dizer de suas lacunas e potencialidades.

Para que isso ocorra, é necessário que o docente assistente social opte por esse processo pedagógico e aceite dizer de sua própria práxis de empoderamento como ensaio à edificação de uma representação profissional consoante na subjetividade do acadêmico. Revelar a fragilidade e o medo presentes no ato da coragem em revelar o abuso que ataca uma criança ou mesmo denunciar uma rede organizada de exploração sexual, é um ato de empoderamento do profissional que o faz. Mas contar aos alunos como se deu o processo decisório que levou à denúncia qualificada, é mais que um relato ou testemunho: é um ato pedagógico que empodera.

Compartilhar experiências, dando ênfase aos aspectos valorativos fundantes da profissão e às estratégias vividas ou inauguradas deve ser uma prática constante no ensino do trabalho profissional, mas é importante que o docente planifique o que pretende potencializar de perspectivas, interesses, iniciativas,

vocações, senso crítico e estratégico, nesse holograma da vida profissional que traz para a sala de aula.

A opção por esse caminho pedagógico, exige do docente que reconduza sua leitura da realidade social, passando a demonstrar e incitar os acadêmicos a verem as relações de poder na sua obtusidade, sombras e esconderijos. Ensinar a ver a dominação, opressão e vigilância sobre o corpo infantil nas marcas do maltrato físico sofrido e, apesar disso, verbalmente “negado” pela criança, mas também nas relações incestuosas mascaradas, em onipresentes manifestações de “atenção”. Ensinar a ver a “velha” relação assistida mascarada numa aparente relação “cidadã”, em que o usuário ganha um recurso associado a sua presença numa organização social, não raro religiosa, como “prova” de que está se “qualificando”, como cidadão. Ensinar a ver a potencialidade da diretora de escola que busca ajuda e convoca/pressiona/acompanha/apóia o conselho tutelar para agir num caso de abuso contra um aluno.

Mas, ao ver o real e as relações humanas em sua complexidade, como agir dentro da mesma ordem racional e política? Como compor ações efetivas, consistentes e competentes a cada realidade específica, respeitando seus ritmos, necessidades e condicionamentos particulares?

De fato, o “olhar” e o que imanta, em seus interesses e preocupações, precisa se “materializar” em gestos, atos, denúncias, acessos, pareceres, enfim, em processos sociais. Em resposta a essa chamada à materialidade, é papel do docente não só ensinar a ver, como principalmente, ensinar a agir em consonância com essa ótica. Isso supõe preparar os estudantes para experimentarem processos que os capacitem tanto a “saber-ver” como também a “saber-escavar” e a “saber-cartografar” as brechas e fissuras de cada cenário social e humano, do contexto mais macro ao microcosmo cotidiano.

Mas, para que estejam aptos a ocupá-las, com atos e processos político-emancipatórios, é preciso capacitar os estudantes para, literalmente, entrar no campo minado do “saber-agir”. Minado, porque é inegável que o político e o social constituem uma unidade em todas as relações sociais, institucionais que condicionam e estruturam. Mas no trabalho do serviço social, as malhas do poder se manifestam não só material, mas sutil e simbolicamente. Ensinar o trabalho profissional sem

pautar as contradições sociais, não apenas no exterior, mas sobretudo no interior da profissão, nos espaços organizativos, no cenário de formação acadêmica, nas relações entre colegas da categoria, é além de um engodo, um imperdoável gesto de inocência ou negação.

É preciso ensinar o acadêmico a conhecer as tramas do poder relacional, institucional e profissional, capacitando-o para compreender e atuar em seu seio, sem submergir à condição alienada, subserviente ou autoritária, motivada pela ameaça de violência, pelo medo do desemprego, a perseguição ideológica, o cerceamento institucional, ou por uma inocência desavisada.

Assim, agir pedagogicamente em nome da cidadania, dentro ou fora da sala de aula, supõe ensinar os acadêmicos a ver e apropriar-se desses campos e brejes sociais, ensejando que os “iluminem” com dúvidas, atitudes, propostas, novos olhares e novas possibilidades de enfrentamento das contradições sociais na realidade concreta. Como resultado, temos a formação de um profissional qualificado – ou quem sabe uma efetivamente “nova” geração profissional? – dotado de um aguçado conhecimento da realidade e capacitado para construir estratégias criativas e conseqüentes, capazes de preservar e efetivar direitos.

A propósito: a ética também se ensina

Em tempos de agudas contradições no campo da ética profissional, ensinar a “ser” assistente social importa resgatar a ética tanto como valor como cultura profissional. Inicialmente, diante o reconhecimento de que a sociedade vem requerendo respostas profissionais cada vez mais éticas, políticas e tecnicamente qualificadas, é válido e oportuno que o ensino propicie que o aluno se familiarize com questões éticas contemporâneas.

Racismo, xenofobia, homofobia, redução da idade penal, pena de morte, vida no cárcere, trabalho infantil, aborto, pedofilia, clonagem, entre tantos outros temas, devem ser resgatados nas atividades curriculares e extracurriculares de serviço social, não apenas por sua contemporaneidade, mas pelo apelo ao humano que apresentam e por suas demandas cada vez mais estarem sendo pautadas no cotidiano de trabalho dos assistentes sociais, em diferentes frentes ocupacionais. Conhecer profundamente essas

questões, os diferentes discursos que abrigam e a posição da área profissional acerca dos mesmos é fundamental e urgente. Inclusive, para subsidiar que o aluno não reproduza tais desumanismos na vida profissional.

Isso se organiza através da ênfase, defesa e revitalização da ética nas relações humanas, sociais e profissionais. Dar demonstração da ética profissional no pleno exercício da profissão, dentro e fora da sala de aula é um aprendizado e um ensinamento, manifesto na relação pedagógica, no paradigma de avaliação adotado, nas problematizações e proposições que deflagra e incita. Brindar comentários, relações e ações com ética é um ato comunicativo, formativo e político. Fazer de cada momento acadêmico um acontecimento ético é desafio de cada professor.

Em defesa de uma agenda complexa para o ensino de serviço social na contemporaneidade

Tenho o costume de andar pelas estradas,
olhando para a direita e a esquerda. E de vez em
quando, olhando para trás...

E o que vejo a cada momento é aquilo que nunca
antes eu tinha visto (...) Sinto-me nascido a cada
momento para a eterna novidade do mundo (...)

Alberto Caieiro

Não pode haver serviço social transformador se não existir ensino de serviço social transformador. Ouvi essa frase pela primeira vez em 1989, quando ainda era graduanda e a mesma nunca saiu da minha memória. De lá até aqui, prevalece na agenda da formação profissional o desafio de ensinar a forjar resistências cotidianas, ampliar acessos e flexibilizar critérios. Tudo em nome do novo, da sociedade nova.

Em vista disso, mais do que antes, é urgente que se promova um serviço social comprometido com a restauração da consciência, com a politização das respostas profissionais e a efetivação de espaços de trabalho consoantes com a natureza do serviço social. Esse devir aponta para o ensino do trabalho profissional. Mas como compor um ensino renovado ?

Acredito que o diferencial seja a capacidade de articular-se com a vida cotidiana, aproximando-se da realidade social e da cultura do trabalho profissional. A revolução do “programa” de

ensino e das estratégias pedagógicas dos cursos voltados a instrumentalizar o aluno para o exercício crítico e emancipatório, deveria gerar tentativas, desafios e conflitos pedagógicos que sintetizassem uma capacitação profissional associada a realidade do trabalho do Serviço Social.

Também

o ensino da instrumentação aprofundaria as implicações prático-críticas do desdobramento dos objetos com treinamentos específicos, para a execução sob a forma de laboratórios, experimentações, pesquisas, troca e análise de experiências (CADERNOS ABESS, 1989, p. 90)

Viver as tensões e incertezas da profissão e, pedagogicamente, enveredar-se na sua resistência enquanto aprendizado político e de auto-organização seria, assim, ao mesmo tempo processo e resultado.

Oportunizar tal vivência e revolucionar o cotidiano do ensino do trabalho profissional, fazendo dele algo criativo, dinâmico e crítico é o desafio que colocamos à formação em serviço social na perspectiva da complexidade, como apontamos nas recomendações que seguem:

- **Promover uma cultura efetivamente participativa no seio do curso, pautada no planejamento participativo, na auto-gestão ou co-gestão** e na construção de atividades extensionistas voltadas ao fortalecimento da cidadania e da auto-organização popular.
- **Valorizar, “mobilizar” e politizar a subjetividade do acadêmico que cursa Serviço Social**, trazendo sua biografia e representação como trabalhador, cidadão, liderança, etnia, gênero e classe para o interior das lutas e processos de trabalho do Serviço Social, através do aproveitamento e valorização de relatos e vivências protagonizadas dentro e fora da universidade humanizando/politizando o cidadão e o assistente social em formação, numa perspectiva potencializadora de sua singularidade e complexidade constituinte.
- Promover nas relações de gestão, ensino, pesquisa e extensão pensadas e desencadeadas a vivência da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, na perspectiva da **experimentação do**

diálogo, da diversidade, da complementariedade e da “soma” em sua positividade, numa mediação que edifica um habitus profissional associado à agenda renovada e contemporânea, ao passo que a formação profissional vai se descortinando.

- Incitar, nos diferentes espaços e momentos (em nível de ensino, pesquisa e extensão) a **dúvida potencializadora**, pois o universo das respostas depende da qualidade e potencialidade das indagações geradas sobre o real
- Oportunizar vivências desafiadoras, não só problematizadoras mas planificadoras, na forma de atividades de extensão comunitária e estágios supervisionados, que imprimam no cotidiano da formação profissional o **exercício ativo do desenvolvimento de estratégias** e respostas sócio-políticas e técnico-operativas frente as demandas apresentadas.
- Incentivar a construção de olhares, teorizações, e proposições originais e inéditas instigando a **revelação do “ser” crítico, criativo e criador na construção da identidade profissional**, valorando a criatividade metodológica e a construção de respostas profissionais coerentes, competentes e conseqüentes as demandas e objetivos assumidos.
- Organizar processos pedagógicos que suscitem a formação de respostas atitudinais, emocionais e políticas, com vistas a familiarizar o acadêmico com a complexidade do cotidiano de trabalho profissional, especialmente com ênfase no desenvolvimento do senso crítico e político do acadêmico para a apresentação de respostas “sob-pressão” (prazos curtos para a apresentação de propostas, pressão psicológica e obstáculos institucionais), bem como no **aprendizado da gestão de conflitivas, contradições e desafios presentes no cotidiano do Serviço Social**.
- Por fim, no caminho das rupturas e desconstruções urgentes é chegada a hora do docente mostrar não só competência profissional (técnico-operativa ou ético-política) mas também **competência emocional, cultural, comunicativa e interativa**. As características de conteúdo afetivo e relacional mais do que complementares são marcantes no aprofundamento tanto da relação pedagógica entre aluno e professor como na construção de uma identidade profissional

crítica, multi-competente e consequente.

- *ABSTRACT: The experience of little more than ten years acting in several fronts - administration, teaching, researches and extension, graduation, masters degree and scientific production - in the Social Service, provoked the interest in sharing some reflections, with the objective of tensioning and enlarging the view and the pedagogical practice. Edgar Morin complex thought and the bases of the emancipatoric education are our guide.*
- *KEYWORDS: Social Service; teaching; complexity.*

Referências

AMARO, S. *Visita domiciliar: guia para uma abordagem complexa*. Porto Alegre: AGE, 2003.

_____. *Crianças vítimas de violência: das sombras do sofrimento à genealogia da resistência: uma nova teoria científica*. Porto Alegre: AGE/EDIPUCRS, 2003.

BACHELARD, G. *A chama de uma vela*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. *O novo espírito científico*. Lisboa: Edições 70, 1986.

BALZAN, N. C. A didática e a questão da qualidade do ensino superior. *Cadernos CEDES*, 22 p. 53-66. São Paulo: Cortez, 1988.

BAUDRILLARD, J. *Da Sedução*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1991.

BOSI, A. *A fenomenologia do olhar*. In: Novaes, A. (Org). *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

BRITO, F.; FREIRE, R. *Utopia e Paixão: a política do cotidiano*. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

BRUNO, G. *Des fureurs heroïques*. Paris: Les Belles Lettres, 1984.

CADERNOS ABESS n. 3. Cortez: São Paulo, 1989.

EIZIRIK, M. F. *As relações entre o saber e poder nas diversas dimensões da escola*. In: *Revista Paixão de aprender* n. 1, 20-24. Porto Alegre, 1991.

FALEIROS, V. P. *Redes de Exploração e Abuso sexual e redes de proteção*. Anais do IX Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais: v. 1, Goiânia, p. 267-171, 1998.

_____. *Desafios do Serviço Social na era da globalização*. In: *Revista Serviço Social e Sociedade*, n. 61, p. 152-186. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *Estratégias em Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1987.

GADOTTI, M. *Educação e Poder*. São Paulo: Cortez, 1984.

GADOTTI, M.; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Pedagogia: diálogo e Conflito*. São Paulo: Cortez, 1999.

GROSSI, E. P. *Só ensina quem aprende*. In: *Revista Paixão de Aprender* 1, p.41-44. Porto Alegre, 1991.

HELLER, A. *O Cotidiano e a História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

IAMAMOTO, M. V. *Renovação e conservadorismo no serviço social: ensaios críticos*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LEE, J. *The empowerment to social work practice*. Columbia University Press, 1994.

LUCRÉCIO. *De rerum natura*. Paris: Les Belles Lettres, 1984

MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília/DF: UNESCO, 2001.

_____. *O método 5: a humanidade da humanidade*. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2002.

PESSOA, F. *Obra poética*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1965.

SERRA, Rose. *Crise de materialidade no Serviço Social: repercussões no mercado profissional*. São Paulo: Cortez, 2000. p.89-116.

WORELL, J.; REMER, P. *Feminist Perspectives in Therapy: an empowerment model for women*. New York: Johh Wiley & Sons, 1996.