



POLÍTICAS SOCIAIS E TRABALHO: debates contemporâneos

POLÍTICAS SOCIAIS E TRABALHO: debates contemporâneos

Rosilaine Coradini Guilherme
Solange Emilene Berwig
José Wesley Ferreira
(Organizadores)

O conteúdo da obra e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, não representando a posição oficial do GTFOPPS e da UNIPAMPA.

Copyright @ Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta dos direitos das autoras e autores. Todos os direitos para esta edição são do GTFOPPS/UNIPAMPA.

Revisão: Adriana Grandini | Tikinet

Capa: Robson Santos | Tikinet

Projeto gráfico: Robson Santos | Tikinet

Diagramação: Julia Ahmed | Tikinet

Epub: Rosane Abel | Tikinet

Conselho Editorial

Pedro Barros

Lucas Giron

Fellipe Cotrim

Thiago Vieira da Silva

Este livro foi publicado com apoio financeiro do Campus Universitário de São Borja/RS, da Universidade Federal do Pampa, ao Grupo de Pesquisa Trabalho, Formação Profissional em Serviço Social e Política Social na América Latina (GTFOPPS/CNPq). O financiamento deste livro decorre de recursos obtidos pelo GTFOPPS/CNPq junto a Coordenação Administrativa do Campus São Borja/RS, que vem destinando recursos financeiros aos Grupos de Pesquisa, anualmente, por meio de Pregão Eletrônico de E-books, como uma política de gestão da Direção do Campus.

Conselho Científico da Editora

Catálogo/ficha bibliográfica ISBN 978-65-87080-14-7

Expediente UNIPAMPA Gestão 2017-2020

Reitor: Roberlaine Ribeiro Jorge

Vice-Reitor: Marcus Vinicius Morini Querol

Diretor Campus São Borja: Ronaldo Bernardino Colvero

Coordenador Acadêmico: Muriel Pinto

Coordenador Administrativo: Luis André Antunes Padilha

Captação e Gestão de Recursos: Gustavo de Carvalho Luiz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

G956

Guilherme, Rosilaine Coradini, Org.; Berwig, Solange Emilene, Org.; Ferreira, José Wesley, Org.

Políticas Sociais e Trabalho: debates contemporâneos / Organização de Rosilaine Coradini Guilherme, Solange Emilene Berwig e José Wesley Ferreira. Prefácio de Berenice Rojas Couto. – São Borja: Unipampa, 2021.

E-Book: EPUB, 199 p.; IL.

Grupo de Pesquisa Trabalho, Formação Profissional em Serviço Social e Política Social na América Latina (GTFOPPS)

ISBN 978-65-87080-14-7

1. Sociologia. 2. Políticas Sociais. 3. Assistência Social. 4. Trabalho. 5. Serviço Social. 6. Educação. 7. Formação Profissional. 8. Precarização do Trabalho. 9. América Latina. 10. Brasil. 11. Formação acadêmico-profissional em Serviço Social. I. Título. II. Trabalho e questão social. III. Formação, trabalho profissional em serviço social e projeto ético-político. IV. Políticas sociais na América Latina. V. Guilherme, Rosilaine Coradini, Organizadora. VI. Berwig, Solange Emilene, Organizadora. VII. Ferreira, José Wesley, Organizador. VIII. Couto, Berenice Rojas. IX. Grupo de Pesquisa Trabalho, Formação Profissional em Serviço Social e Políticas Sociais na América Latina - GTFOPPS. X. Universidade Federal do Pampa.

CDU 316

CDD 306

Catálogo elaborada por Regina Simão Paulino – CRB 6/1154

Copyright ©

Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA

Rua Ver. Alberto Benevenuto, 3200 - Bairro Passo - São Borja, RS, Brasil - 97670-000 Fone (55)3430-9850

Grupo de Pesquisa Trabalho, Formação Profissional em Serviço Social e Política Social na América Latina (GTFOPPS)

gtfopsunipampa@gmail.com



O ENSINO DA QUESTÃO SOCIAL NA GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: CONCEPÇÕES E MEDIAÇÕES EM DEBATE

José Wesley Ferreira¹
Ana Lúcia Suárez Maciel²

Resumo: O artigo é fruto da análise de parte dos resultados de tese de doutorado³ oriunda de uma pesquisa qualitativa realizada com 14 docentes e 12 estudantes de um curso de Serviço Social vinculado a uma universidade pública do Rio Grande do Sul, que objetivou desvendar como vinha se dando o ensino da questão social no que se refere aos fundamentos teóricos, às estratégias metodológicas e à articulação teórico-prática. Os resultados demonstram que a adoção do materialismo histórico e dialético no ensino da questão social contribui para que os estudantes apreendam os fundamentos do objeto profissional em uma perspectiva de totalidade, superando análises imediatistas que tendem a responsabilizar sujeitos e famílias por processos construídos socialmente. Em contrapartida, foi identificada incoerência nas descrições de manifestações concretas da questão social dos sujeitos pesquisados, demonstrando a necessidade de maior adensamento teórico para apreensão de algumas demandas (como a violência familiar) a partir das mediações que estabelecem com a totalidade, pois a apreensão mecânica da questão social como decorrente da contradição capital-trabalho não explicita a complexidade das mediações que expressam a questão social na vida cotidiana. Os dados evidenciam, ainda, a potencialidade na variação do uso de instrumentos e estratégias metodológicas e da articulação do ensino da questão social com as experiências concretas dos estudantes e com as vivências profissionais dos docentes.

Palavras-chave: Ensino; Questão social; Serviço social; Formação.

1. INTRODUÇÃO

Pretende-se neste artigo apresentar uma síntese dos resultados de uma pesquisa de doutorado acerca dos fundamentos teóricos e de estratégias metodológicas adotadas para o ensino da questão social. A pesquisa se constituiu como estudo de caso realizado em uma unidade de formação de assistentes sociais, utilizando-se da técnica de entrevista semiestruturada para a coleta dos dados empíricos e análise de conteúdo (BARDIN, 1977) para o processo analítico. O método adotado para a realização do estudo foi o materialismo histórico e dialético, que possui como categorias centrais a totalidade, a historicidade e a contradição. Os sujeitos do estudo foram docentes e estudantes de um curso de Serviço Social vinculado a uma universidade pública do Rio Grande do Sul, entrevistados em outubro de 2014.

O serviço social brasileiro apreende a questão social como a contradição capital-trabalho que desencadeia desemprego, pobreza, violência, desumanização e também processos de resistência articulados nos movimentos sociais, sindicatos e partidos políticos que se organizam coletivamente para colocar em questão as desigualdades de classe, raça e gênero produzidas no modo de produção capitalista (NETTO, 2001). Por isto, o fundamento teórico adotado pela profissão é o materialismo histórico e dialético, pois suas categorias e conceitos possibilitam a apreensão das demandas singulares a partir de suas mediações com o contexto mais amplo determinado pela produção material no capitalismo. No entanto, a incorporação destes fundamentos e lógica curricular é recente no âmbito da formação profissional, pois foi apenas nas diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) para a área em 1996 que houve sua incorporação como matéria básica. Logo, o desafio de incorporá-la nos currículos se tornou uma prioridade no ensino da área, considerando a necessidade de organizar os componentes teóricos e metodológicos.

A totalidade dos docentes entrevistados em 2014 adota tal concepção teórica para o ensino da questão social. Os estudantes também revelam, em suas apreensões da realidade, articulações que remetem a uma leitura fundamentada na teoria marxiana e marxista. No entanto, tanto os docentes quanto os estudantes expressaram dificuldade em compreender algumas situações cotidianas do exercício profissional, a exemplo da violência familiar como expressão da questão social, o que expressa a limitação teórica dos fundamentos, bem como a fragilidade das mediações técnico-operativas no ensino desta.

No primeiro item são abordadas as potencialidades e as dificuldades do ensino da questão social a partir do materialismo histórico e dialético. Posteriormente são apresentados os instrumentos e estratégias metodológicas utilizadas no ensino da questão social e as articulações estabelecidas entre realidade concreta e o ensino do objeto de trabalho dos assistentes sociais, demonstrando as potencialidades do desvendamento das mediações entre os conceitos e categorias teóricas e as vivências concretas dos estudantes e docentes. Por fim, as considerações finais apontam alguns indicativos para superar os obstáculos ao ensino da questão social, problematizados ao longo do texto.

2. QUESTÃO SOCIAL: O DESAFIO DO ENSINO ANCORADO NO MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO

O ensino é a principal atividade docente e consiste em direcionar o processo de aprendizagem⁴ (LIBÂNEO, 1994). “O ensino corresponde às ações, meios e condições para realização da instrução; contém, pois, a instrução” (1994, p. 23). Portanto, o ensino engloba os fundamentos teóricos e as estratégias metodológicas usadas pelos docentes para inserir os estudantes na relação com situações que possibilitem aos mesmos apreender⁵ a matéria questão social.

Para o entendimento da questão social, recorre-se a Lefebvre (1995). O autor diz que a aparência manifesta a essência, é a essência em forma de existência. As expressões da questão social podem ser comparadas à

aparência, pois necessitam ser desvendadas em profundidade por meio do conhecimento de suas conexões com outros fenômenos que, simultaneamente, se manifestam e se ocultam. Todos esses fenômenos estão vulneráveis a legalidade social que, nos termos de Pontes (1999), são as tendências universais que se impõem a sociedade e são produtos da exploração do trabalho. Nesse contexto, uma parcela minoritária da sociedade (burguesia) adquire a possibilidade de produzir riqueza através da exploração da maioria (trabalhadores). Assim é produzida a questão social como um resultado da exploração do trabalho que gera concomitantemente riqueza para a burguesia e pobreza e rebeldia dos trabalhadores (NETTO, 2001).

A compreensão da questão social subsidiada no materialismo histórico e dialético é hegemônica no serviço social brasileiro. Nas entrevistas realizadas, a totalidade dos docentes referiu adotar Marx e autores marxistas para compreender a questão social e fundamentar seu ensino na graduação. Os depoimentos demonstram a potencialidade da concepção teórica supracitada para a compreensão da realidade na qual os assistentes sociais trabalham: *“sem a teoria social crítica a gente fica numa leitura superficial, culpabilizando os sujeitos [...] sem fazer a análise da estrutura em que o sujeito está inserido”* (Docente C). A apreensão das demandas materiais e imateriais⁶ dos sujeitos sociais como produtos de circunstâncias históricas determinadas pela produção material contribui com o planejamento de ações profissionais convergentes com a finalidade teleológica da profissão. A leitura de que a pobreza não é resultado somente da “preguiça”, ou da “falta de ambição” do sujeito que a vivencia, favorece o desenvolvimento de ações profissionais com o intuito de impactar nas circunstâncias produzidas pelo modo de produção capitalista e expressas nas condições e no modo de vida dos usuários.

Os estudantes expressaram a superação das análises imediatistas da realidade por meio de reflexões que demonstram a problematização das expressões da questão social a partir do contexto mais amplo no qual os usuários estão inseridos:

A partir da graduação, a partir dos textos e debates de sala de aula, eu comecei a perceber, porque como te disse [...] eu abri os olhos, ao tirar a venda que me encobria [...] antes de entrar, a sociedade

para mim estava boa, havia crimes? Havia. Havia pessoas pobres? Havia, mas isso não tinha me afetado ainda, porque não estava acontecendo próximo a mim, então, tinha o pensamento de que as pessoas ficavam pobres porque não queriam trabalhar [...] eu pensava “ele é ladrão porque quer”, mas na verdade é o único jeito que ele encontrou de sustentar a família o que não pensamos muito porque para nós, ladrão é ladrão, o velho pensamento preconceituoso, sem conhecer realmente a realidade, o que só fui mudar através da inserção no curso (Estudante A, 2º Semestre).

Os estudantes tendem a chegar à universidade com uma apreensão fragmentada da realidade, suas consciências são atravessadas pela reprodução de preconceitos com pessoas desempregadas, pobres, que usam drogas e “adoram fazer filhos”. Essas leituras de realidade são resultantes da aprendizagem da vida⁷, pois mesmo os estudantes sendo predominantemente das classes populares, eles convivem diariamente com os valores dominantes reproduzidos por família, escola, igreja, grande mídia, dentre outras instituições que compõem a superestrutura ideológica. Portanto, os estudantes são hospedeiros da opressão, porque subjetivam em seus pensamentos e corações a ideologia dominante que os tornam menos seres humanos⁸ (FREIRE, 2001).

Durante o ensino da questão social os estudantes realizam sucessivas aproximações com a realidade, nas quais problematizam as contradições do modo de produção capitalista a partir dos fundamentos teóricos do serviço social⁹. Nesse processo, ocorre a superação de estados de consciência anteriores, pois a interpretação dos estudantes em relação à realidade é transformada. Portanto, o ensino da questão social pode produzir novos pensamentos, com novas qualidades, pensamentos que gradativamente vão superando as leituras fragmentadas e preconceituosas da realidade.

Os estudantes do segundo e do quarto semestre entendem a questão social como a desigualdade produzida pelo modo de produção capitalista. Já os estudantes do sexto e oitavo semestre, além de compreenderem a questão social como a desigualdade social produzida pelo capitalismo, também citam as resistências como expressões da questão social, o que demonstra adensamento teórico durante a graduação, visto que os estudantes ampliam sua compreensão sobre a questão social a partir do aprofundamento teórico.

seria essa contradição que existe no modo capitalista onde a produção é social, mas [...] quem fica realmente de dono dessa produção são poucos [...] a pessoa produz, mas não percebe que ao produzir,

gera uma riqueza bem maior do que é repassado para ela (Estudante A, 2º Semestre).

eu vejo a questão social como as desigualdades causadas pelo conflito capital-trabalho, basicamente é isso (Estudante F, 4º Semestre).

A questão social é o objeto de trabalho do assistente social e compreende o conjunto de desigualdades sociais [...] o capitalismo vai avançando cada vez mais [...] vai criando condições para que ele seja superado por causa da resistência dos trabalhadores (Estudante H, 6º Semestre).

é a contradição do capitalismo que provoca as desigualdades e as resistências (Estudante L, 8º Semestre).

Os depoimentos demonstram um entendimento da questão social a partir dos fundamentos teóricos adotados pelo serviço social. Os estudantes do sexto e oitavo semestres concebem a questão social como as desigualdades e resistências oriundas da contradição fundante do modo de produção capitalista entre capital e trabalho, conforme o depoimento: “*o capitalismo vai avançando cada vez mais, só que nisso vai criando condições para que ele seja superado por causa da resistência dos trabalhadores*” (Estudante H, 6º Semestre). Evidencia-se a concepção do modo de produção capitalista como uma unidade de contradição que se desenvolve e concomitantemente produz sua negação expressa na resistência da classe trabalhadora em relação às desigualdades e injustiças sociais. Nessa perspectiva o capitalismo produz simultaneamente antagonismos e contradições, riqueza e pobreza, o que intensifica as formas de resistências em um quadro no qual as mudanças quantitativas inerentes ao desenvolvimento do capitalismo vão acirrando as contradições e produzindo condições objetivas e subjetivas para a mudança qualitativa, ou seja, para a superação desse modo de produção.

Já os estudantes do segundo e quarto semestres entendem a questão social a partir das expressões de desigualdade social produzidas pela estrutura econômica da sociedade. Também demonstraram em seus depoimentos os impactos da questão social no âmbito cultural. Conforme Marx (2004), a classe que domina a produção material determina a produção espiritual, ou seja, os valores dominantes de determinada época são sempre os valores da classe que exerce o domínio da produção material, o que corrobora com a afirmação de que “*as expressões da questão social não estão ligadas somente às questões materiais [...] [mas] também influenciam nas questões subjetivas, da cultura*” (Estudante F, 4º Semestre).

O depoimento a seguir é ilustrativo para demonstrar a apreensão dos estudantes em relação ao processo no qual a classe dominada assume os valores dominantes como seus: *“aprendemos com nossos pais que aprenderam com os pais deles e seguimos a réplica de que o trabalho dignifica o homem, mas ao mesmo tempo esse trabalho explora”* (Estudante A 2º Semestre). A contradição perpassa o pensamento do estudante que ao iniciar a graduação em serviço social começa a negar alguns valores apreendidos na vida, nesse caso, nas relações familiares.

Portanto, o processo de ensino da questão social a partir do materialismo histórico e dialético tenciona o desencadeamento da superação das análises moralistas da realidade, os estudantes são constantemente confrontados com a realidade, por meio da leitura de textos e de exercícios que os instigam a apreender a realidade a partir de sua concreticidade¹⁰. Os pensamentos que reproduzem ideologias como “o trabalho dignifica o homem” são submetidos às contraprovas históricas que demonstram que, desde o surgimento da propriedade privada, o trabalho embrutece e aliena os seres humanos, articulando os elementos históricos desse processo com a realidade contemporânea.

Constatou-se diversidade na apreensão da questão social entre os docentes, pois apesar de adotarem o mesmo vetor teórico, há discrepâncias quanto à interpretação dos processos sociais decorrentes da questão social na vida cotidiana. Isso fica evidente no depoimento a seguir: *“não consigo entender algumas situações como expressões da questão social, como violência familiar, por exemplo, ela nem sempre é, temos que estudar mais [...] discutir essas questões entre nós”* (Docente H). Conforme Ferreira (2008), situações de usuários que vivenciam violência familiar não são visualizadas como expressões da questão social, porque não são apreendidas na totalidade historicamente determinada pela contradição fundante do capitalismo. Existe uma tendência de conceber a violência estrutural como decorrente da questão social diferentemente da violência familiar. No entanto, a partir do conhecimento da questão social o profissional de serviço social adquire habilidade para realizar a leitura das mediações que articulam a violência estrutural com a violência familiar.

A heterogeneidade na apreensão da questão social entre os docentes se expressa em diferentes interpretações sobre os impactos da questão social na realidade: “*eu acho que de um professor para o outro tem algumas diferenças na concepção e na forma de entender a questão social na vida cotidiana*” (Docente A). Evidencia-se que a diversidade de interpretações está relacionada com a dificuldade de explicar a questão social na realidade concreta. Para Tavares (2007) a questão social não pode ser definida, mas somente descrita a partir de suas determinações, porque ela está em um constante devir histórico determinado pela totalidade das relações de produção. Essa diversidade quanto à apreensão da questão social na vida cotidiana reflete a realidade mais ampla da formação em serviço social, como se confirma na pesquisa sobre a implementação das diretrizes curriculares, que demonstra a heterogeneidade na leitura de como os processos sociais decorrentes da questão social se expressam na realidade concreta (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2006).

Os estudantes, apesar de convergirem no entendimento da questão social como resultante da contradição capital-trabalho e das desigualdades e resistências, demonstram dificuldades em compreender e descrever as determinações cotidianas da questão social.

É um conteúdo bem difícil, porque é bem complexo de entender, às vezes você acha que uma situação é expressão da questão social *mas* não é, outras vezes que você nem imagina, mas analisando bem *tem situações que aparentemente não tem relação com a renda, que é mais psicológico, mas que se você vai analisar, tem toda dialética por trás, você vai vendo que tem relação com o conflito capital-trabalho que desencadeia a situação, a questão social está oculta na demanda e só analisando bem que você começa a compreender e ainda assim você duvida* (Estudante D, 4º Semestre).

Os preconceitos, o gênero, a violência familiar e o adoecimento mental estão articulados com o conflito capital-trabalho, não são situações dissociadas da questão social. Essas demandas, mesmo não sendo decorrências imediatas da contradição capital-trabalho, estão articuladas com as relações de produção. A violência que ocorre no âmbito privado, por exemplo, pode estar associada ao desemprego, assim como ao sofrimento decorrente da alienação no trabalho e da falta de acesso à alimentação e ao

lazer; ou seja, os processos sociais decorrentes da questão social se interpenetram nos processos particulares vivenciados nas relações familiares, assim como nas subjetividades¹¹ dos sujeitos.

No entanto, para conhecer as mediações entre as demandas que não se apresentam como determinações imediatas do conflito capital-trabalho e da questão social, são necessárias sucessivas aproximações com a realidade. A pobreza e o desemprego estabelecem mediações mais próximas à questão social, os estudantes e docentes não apresentam dificuldades em compreender tais demandas a partir da relação que elas estabelecem com a totalidade das relações de produção. Já outras expressões da contradição capital-trabalho ficam mais ocultas no real e estabelecem mediações mais complexas com o modo de produção capitalista, por isso a apreensão destas como decorrentes da questão social requerem maior esforço. Em outras palavras, é mais difícil apreender demandas como violência familiar, preconceito e adoecimento mental a partir das mediações que elas estabelecem com a contradição capital-trabalho. Conforme Prates (2003), o acúmulo teórico amplia o leque de possibilidades na apreensão da questão social: quanto maior for o conhecimento teórico, maiores serão as mediações estabelecidas no desvendamento do real.

O aprofundamento teórico pode contribuir com a superação do estranhamento de algumas demandas como decorrentes da questão social. Por isso, é importante a elaboração de estudos que proporcionem o desvendamento do real, demonstrando as mediações complexas de algumas demandas com o conflito capital-trabalho, com a finalidade de contribuir com a superação dos obstáculos a apreensão da questão social na realidade cotidiana.

3. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NO ENSINO DA QUESTÃO SOCIAL

Os estudantes e docentes relataram diversos instrumentos e estratégias de ensino da questão social, tais como aulas expositivas e dialogadas com indicação prévia de texto, teatro, seminários, filmes, músicas, visitas a espaços sócio-ocupacionais, uso do quadro, exercícios articulando expressões

da questão social na realidade concreta e análise de estudos sociais e fotografias.

Alguns estudantes apreendem melhor o conteúdo com técnicas lúdicas e a partir de aproximações com a realidade empírica: “*o teatro ajudou bastante, mas também ajudou bastante as visitas que fizemos em alguns locais de trabalho*” (Estudante A, 2º Semestre). Já outros estudantes preferem aulas teóricas com discussões conceituais subsidiadas por livros e artigos: “*as aulas teóricas, com leituras prévias de livros, artigos*” (Estudante L, 8º Semestre). É importante ressaltar que não existe como conduzir o processo de ensino apenas com técnicas lúdicas e com aproximações dos estudantes a realidade empírica, pois além disso é preciso aprofundamento teórico ancorado em conceitos e categorias. Por outro lado, é preciso concretizar esses conceitos e categorias teóricas na realidade concreta em que vive os estudantes, em um movimento no qual a variação no uso de instrumentos e estratégias metodológicas de ensino potencializam a apreensão da questão social à medida que se mesclam e se complementam. Dentre os docentes foi ressaltada a importância em variar os instrumentos e as estratégias metodológicas para ensinar a questão social:

não dá para dizer que uma abordagem é mais potente, mas que as diversas abordagens vão criar uma potência no sentido do entendimento da questão social [...] alguns acadêmicos, a partir da leitura de um autor, conseguem atribuir sentido e entender exatamente o que é a questão social, enquanto para outros a aproximação com a realidade e a reflexão é que fará com que chegue a um entendimento [...] potente mesmo é a gente conseguir utilizar vários instrumentos e estratégias (Docente C).

Identificou-se que o acúmulo de trabalhos e atividades realizadas pelos estudantes obstaculiza o processo de ensino da questão social, o que reforça a necessidade de coordenação do ensino¹², neste caso como uma prática política adotada para evitar que o excesso de tarefas e atividades inviabilize a reflexão mais profunda, pois é preciso garantir o tempo de problematização necessário ao processo de aprendizagem. Isso fica evidente no seguinte depoimento:

falta tempo, muito conteúdo e pouco tempo, então às vezes fica o choque entre matérias, o estudante tem que deixar de fazer um trabalho para fazer outro, isso atrapalha o aprendizado [...] falta tempo para se aprofundar no conteúdo (Estudante A, 2º Semestre).

O acúmulo de atividades pode condicionar o processo de reflexão, a aprendizagem tende a se tornar um fardo, uma atividade alienada na qual o estudante passa estudar para as provas e trabalhos somente com o intuito de receber notas. A variação dos instrumentos e estratégias de ensino pode contribuir para que o ensino não se torne um desprazer. Ao mesclar as abordagens que requerem maior nível de abstração teórica, com abordagens lúdicas e de aproximação com a realidade, os docentes equilibram aquelas atividades que requerem maior esforço e concentração com outras que demonstram o sentido do adensamento teórico, porque contribuem para a apreensão dos conceitos e categorias teóricas no mundo real, de carne e osso.

Ficou explícito que algumas estratégias de ensino, como o teatro, favorecem a aquisição de habilidades como a sociabilidade necessária para a construção de processos sociais coletivos e democráticos.

No teatro a gente teve que se esforçar muito enquanto grupo para não se matar na organização do teatro, isso estimulou nossa organização enquanto grupo [...] a gente teve muita divergência, muita discussão, muita briga, mas no fim a gente conseguiu organizar e deu tudo certo, acho que esse processo foi pensado para isso também para a gente se autogerir enquanto grupo (Estudante B, 2º Semestre).

Portanto, atividades que favorecem a interação entre os estudantes, inserindo-os em contextos nos quais precisam tomar decisões e atuar teleologicamente, contribuem com o desenvolvimento da autonomia e da sociabilidade que são competências atitudinais indispensáveis ao trabalho profissional.

Como supracitado, os instrumentos e estratégias são acionados com o intuito de desencadear processos de apreensão da questão social. Nos termos de Bastos (2010), a comunicação entre docentes e estudantes é mediada por instrumentos e estratégias de ensino e se ancora na crença de que ontologicamente existe um “pensar certo”¹³. Para o autor, sem essa crença, abandonamos o diálogo e a reflexão, tornamos a comunicação dirigida, autoritária e sem mediações com as experiências dos sujeitos. A interação dialógica entre docente e estudante ganha autenticidade se for articulada com a realidade vivida, e por isso o ensino não pode ocorrer

isoladamente, pois pressupõe a comunicação dos sujeitos envolvidos em torno da experiência vivida concretamente (BASTOS, 2010).

No processo de ensino da questão social, os docentes objetivam ampliar o entendimento dos estudantes em relação às refrações da questão social que expressam e, simultaneamente, ocultam a relação que estabelecem com a contradição capital-trabalho. Esse movimento ocorre a partir de sucessivas aproximações, que são articuladas por meio de leituras de textos, aulas expositivas, teatros, dentre outros instrumentos que inserem os estudantes em uma relação reflexiva e ativa com a matéria questão social. O ensino se torna mais potente quando as reflexões propostas se relacionam com a realidade concreta em que o estudante vive e com suas apreensões sobre ela. Infere-se que o início do processo de ensino deve ser mediado com a realidade vivenciada pelos estudantes e com suas apreensões da mesma, às vezes, permeadas de preconceitos e de moralismos.

A articulação da contradição capital-trabalho com a experiência cotidiana foi um aspecto ressaltado pela totalidade dos estudantes como uma estratégia potente para apreender a questão social. Isso fica expresso no seguinte depoimento:

lendo os textos e tentando trazer para realidade [...] ligar o que aprendemos com o contexto [...] é bom quando os professores trazem o texto para [...] o nosso dia a dia [...] exemplos sobre as enchentes. Também teve discussão sobre moradia, muitos falavam “essas pessoas não querem sair de lá, não pensam em mudar de vida”, mas essas pessoas viveram a vida toda lá, estão acostumados com o lugar, criaram vínculos, são pescadores, vivem da pesca, essa é a fonte de renda pra eles, mas muitos criticavam por eles não querer ir para um lugar onde não acontece enchente, aí a gente pensa nisso em relação à questão social, que não era porque eles queriam, tem todo um processo para entender (Estudante D, 4º Semestre).

O ensino da questão social se torna potente quando parte do processo de conhecimento do modo como a contradição capital-trabalho se manifesta na vida dos estudantes que vivenciam as desigualdades sociais e a alienação expressa em compreensões fragmentadas do contexto no qual estão inseridos, ou seja, os estudantes podem compreender que é possível conquistar a cidadania por meio do esforço individual de seu trabalho, como se confirma no depoimento a seguir:

demorou um pouco para eu perceber o que é essa questão social, o que ela engloba, ou seja, da minha parte é difícil como uma pessoa que cresceu dentro do capitalismo assumir que está errado, ou seja, eu convivi durante toda minha vida nesse sistema achando que ele era bom e tentando vencer dentro dele. A partir do momento em que você entra no curso de serviço social é um choque, você percebe que a sociedade está formada de um modo, mas esse modo não é correto, ou seja, há uma disparidade entre as pessoas, onde uns são ricos e outros pobres, os ricos continuam ricos, buscando mais enriquecimento e os pobres ficam cada vez mais pobres, então ainda hoje é difícil assimilar isto, porque a bagagem capitalista que eu trago comigo é muito maior que a acadêmica (Estudante A, 2º Semestre).

Com as reflexões articuladas por meio de aulas expositivas, leitura de textos, letras musicais, debates, teatros e exercícios, os estudantes vão superando suas teses que concebem a pobreza como resultante da falta de esforço individual, gradativamente formulando novas sínteses que negam essas concepções fragmentadas sobre as expressões da questão social, compreendendo-as a partir da articulação com a exploração do trabalho, a alienação, o conflito de classes, dentre outros processos sociais universais desencadeados pela estrutura econômica da sociedade.

Para Freitas (2010), a conscientização é um processo de apropriação crítica do mundo pelos sujeitos. Conforme a autora, a realidade não pode ser modificada sem que os sujeitos descubram que ela pode ser modificada pelas suas ações. Por isso é preciso fazer da conscientização o primeiro objetivo da educação, promovendo atitude crítica que comprometa com a ação. O ensino da questão social requer o processo de conscientização dos estudantes em relação ao mundo, pois a partir desse reconhecimento da realidade no qual estão inseridos eles podem vislumbrar os limites e possibilidades postos a transformação social.

A totalidade dos professores refere que articula o ensino da questão social com a experiência sensível dos estudantes. Para Moreira (2010), a leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo, ou seja, é preciso partir das experiências dos estudantes e a partir delas ir introduzindo a teoria que subsidia a compreensão das determinações da questão social na realidade concreta.

Acho que nada mais contribui do que tu conseguir que o estudante consiga enxergar onde isso se manifesta no dia a dia, porque quando a gente trabalha o que se compreende por questão social a gente pensa, pelo menos eu sinto no olhar deles, que é um mundo à parte, muito distante do deles, agora quando tu começa a construir onde isso está lá no bairro, na família, nas relações de trabalho,

eles começam a se identificar como parte desse todo, começam a compreender [...] eles passam a respirar a questão social (Docente H).

As expressões da questão social estão por toda parte, nas ruas, nas famílias, todos vivenciam situações decorrentes da contradição capital-trabalho em suas experiências sensíveis. No entanto, a questão social se expressa e se oculta nas relações sociais e a apreensão da questão social realizada na vida cotidiana, é uma apreensão fragmentada, os estudantes sentem as consequências da pobreza, do desemprego, mas não identificam a relação dessas situações com o modo de produção capitalista. Iniciar o ensino da questão social a partir da experiência sensível dos estudantes contribui para a compreensão dos sentidos e dos impactos dos conceitos teóricos na vida concreta.

A articulação do ensino da questão social com as experiências de intervenções realizadas por assistentes sociais também foi citada como estratégia adotada pelos docentes para ensinar a questão social a partir da relação teórico-prática.

estudos de caso, eu uso muitos casos de experiências profissionais minhas para a gente fazer o que eu chamo de mediação da demanda inicial até chegar à raiz da questão que é a questão social [...] trago relatos de experiência, ou faço relato verbal e divido em grupos para trabalhar, para eles poder entender o que é uma demanda institucional e o que é uma demanda profissional [...] divido em grupos para fazer estudos, entender como naquela situação a questão social se expressa [...] faço essas experiências e eu vejo o resultado positivo (Docente B).

Os exemplos relacionados ao exercício profissional são importantes para gerar reflexões sobre a questão social como objeto de trabalho: “*experiências profissionais minhas para fazer a mediação da demanda inicial até a raiz que é a questão social, para entender o que é uma demanda institucional e o que é uma demanda profissional*” (Docente B). Identifica-se que o ensino da questão social contextualizado na realidade institucional possibilita a articulação das competências teórico-metodológicas e técnico-operativas. À medida que o estudante entende que a demanda institucional é apenas uma parte da questão social, ele compreende a necessidade de conceber a demanda institucional a partir da relação com o contexto no qual ela foi produzida, bem como a presença dos fundamentos teóricos durante a

operacionalização do trabalho profissional, expresso pela competência técnico-operativa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do estudo demonstram que o materialismo histórico e dialético se constitui como o fundamento teórico adotado para o ensino da questão social. O ensino da questão social a partir desse vetor teórico favorece a apreensão das demandas sociais em um contexto mais amplo, determinado pelo modo de produção capitalista e, conseqüentemente, contribui para que os estudantes superarem a alienação que decorre de leituras fragmentadas da realidade. No entanto, foi constatada a dificuldade na apreensão de algumas expressões da questão social na vida cotidiana, pois as relações que estabelecem com a produção material apresentam maior complexidade, o que obstaculiza seu reconhecimento como decorrente da exploração do trabalho.

Constatou-se que a variação no uso de instrumentos e estratégias metodológicas de ensino por meio da articulação de abordagens lúdicas e de visitas de campo, com aulas teóricas mediadas por leituras de textos, torna o ensino da questão social mais potente, porque a apreensão dos conceitos e categorias teóricas se complementa com o desvendamento destas na realidade. Além disso, a mediação do ensino da questão social com as experiências concretas dos estudantes e as experiências profissionais dos docentes favorecem a apreensão da “matéria” questão social.

Portanto, os resultados revelam a necessidade de aprofundar o estudo sobre os fundamentos teóricos para a apreensão da questão social e as mediações entre o ensino da questão social e a realidade cotidiana, pois tal processo poderá contribuir com a superação da dificuldade de entender algumas demandas de trabalho como expressões da questão social.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. Proposta básica para o projeto de formação

profissional. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 27, n. 50, p. 143-172, 1996.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10. ed. Joinville: Univille, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, F. P. Comunicação. *In*: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 78-80.

FERREIRA, J. W. **Questão social**: apreensão e intervenção no trabalho dos assistentes sociais. 2008. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, A. L. S. Conscientização. *In*: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 88-89.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal, lógica dialética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARX, K. **Manuscritos econômicos filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2004.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOREIRA, C. E. Criticidade. *In*: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 97-98.

NETTO, J. P. Cinco notas a propósito da questão social. **Temporalis**, Brasília, DF, v. 2, n. 3, p. 41-49, 2001.

PONTES. R. N. Mediação: categoria fundamental para o trabalho do assistente social. *In*: BRASIL. Conselho Federal de Serviço Social; Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Cadernos de capacitação em serviço social e política social**. Brasília, DF: Cead, 1999. v. 4, p. 36-50.

PRATES, J. C. **Possibilidades de mediação entre a teoria marxiana e o trabalho do assistente social**. 2003. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

TAVARES. M. A. **Questão social e serviço social**: pesquisa avaliativa da implementação das diretrizes curriculares do curso de serviço social (relatório final). São Luís, 2008. p. 68-90.

TURCK, M. G. M. G. **O lugar do método na formação e na intervenção profissional em serviço social**. 2008. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

TOMPSON. E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

¹ Assistente Social. Mestre e doutor em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), docente adjunto do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) e integrante do grupo de pesquisa “Trabalho, Formação Profissional em Serviço Social e Política Social na América Latina”. E-mail: joseferreira@unipampa.edu.br

² Assistente Social. Mestre e doutora em Serviço Social pela PUCRS, docente dos cursos de graduação e pós-graduação em Serviço Social da PUCRS, líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão Social e Formação em Serviço Social e orientadora da tese que resulta neste artigo. E-mail: ana.suarez@pucrs.br

³ FERREIRA, J. F. **Questão social**: um estudo acerca dos fundamentos teóricos, estratégias metodológicas e relação teórico-prática no ensino em serviço social. 2015. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

⁴ “Compreender é apreender o significado de um objeto ou de um acontecimento; é vê-lo em suas relações com outros objetos ou acontecimentos” (ANASTASIOU; ALVES, 2012).

⁵ “O apreender [...] significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, agarrar. Não se trata de um verbo passivo; para apreender é preciso agir, exercitar-se, informar-se,

tomar para si, apropriar-se” (ANASTASIOU; ALVES, 2012, p. 19).

- ⁶ As demandas materiais se relacionam a falta de acesso à alimentação, a habitação etc. Já as demandas imateriais se relacionam as alienações no âmbito dos valores que produzem desdobramentos nas relações sociais objetivas e são resultados do estranhamento do ser humano do ser social genérico e consequentemente de si mesmo e dos demais seres humanos.
- ⁷ As aprendizagens da vida reproduzem a ideologia dominante. Nas relações familiares e comunitárias os sujeitos apreendem preconceitos e assimilam os valores dominantes que são convergentes com os interesses da classe social que detém a hegemonia da produção material. Em contrapartida, as vivências também podem potencializar a crítica a esses valores, visto que a experiência de se esforçar, buscar qualificação profissional com fins de obter emprego, sem conseguir a almejada vaga pode potencializar a crítica à ideologia dominante a as desigualdades sociais produzidas no modo de produção capitalista (MÉSZÁROS 2005; TOMPSON, 1981).
- ⁸ Seres humanos distantes dos seus genuínos desejos, mais afastados de sua essência de ser social genérico (FREIRE, 2001).
- ⁹ Como supracitado, o serviço social brasileiro adotou o materialismo histórico e dialético como a corrente epistemológica que subsidia o trabalho e a formação profissional. A hegemonia da corrente teórica marxiana e marxista como fundamento teórico da profissão se expressa no código de ética profissional, assim como nas diretrizes e normativas para a formação profissional da ABEPSS.
- ¹⁰ A apreensão do fenômeno social em sua concreticidade requer sucessivas aproximações, com fins de desvendar as mediações que relacionam o fenômeno social imediato e a totalidade (KOSIK, 1976).
- ¹¹ A subjetividade é compreendida como uma unidade dialética, ou seja, a realidade concreta externa compõe e se particulariza na realidade interna dos sujeitos por meio da consciência desencadeada na experiência concreta subjetivada (TURCK, 2008).
- ¹² A coordenação do ensino corresponde ao planejamento coletivo realizado entre a totalidade dos docentes, a fim de evitar a sobreposição de conteúdos e o excesso de atividades em um mesmo semestre. A coordenação do processo de ensino pode ocorrer de modo horizontal, ou seja, entre os docentes que trabalham com uma única turma durante o semestre letivo, ou vertical, entre docentes que trabalham com a turma em diferentes semestres. A segunda situação possibilita a avaliação da aprendizagem ao longo da graduação e primeira durante um semestre letivo.
- ¹³ “Pensar certo” é sinônimo do pensar dialético que pressupõe a superação do entendimento dos fenômenos sociais em sua pseudoconcreticidade, ou seja, no processo de ensino da questão social os estudantes devem ir superando seus preconceitos e suas leituras fragmentadas da realidade, apreendendo-a em sua concreticidade.