



COLEÇÃO
COMUNICAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS



NOVOS CONTORNOS DO SERVIÇO SOCIAL NO AMAZONAS

ROBERTA FERREIRA COELHO DE ANDRADE
MARCELO MARIO VALLINA
(organizadores)



EDITORA
UFRR

**NOVOS CONTORNOS DO
SERVIÇO SOCIAL NO AMAZONAS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA – UFRR



Reitor
Jefferson Fernandes do Nascimento

Vice-Reitor
Américo Alves de Lyra Júnior

Pró-Reitora de Ensino e Graduação
Lucianne Braga Oliveira Vilarinho

EDITORA DA UFRR

Diretor da EDUFRR:
Cezário Paulino Bezerra de Queiroz

CONSELHO EDITORIAL

Alcir Gursen de Miranda
Bianca Jorge Sequeira Costa
Cássio Sanguini Sergio
Edlauva Oliveira dos Santos
Georgia Patrícia Ferko da Silva
Guido Nunes Lopes
Lourival Novais Neto
Luís Felipe Paes de Almeida
Luiza Câmara Beserra Neta
Núbia Abrantes Gomes
Rafael Assumpção Rocha
Rileuda de Sena Rebouças



Editora da Universidade Federal de Roraima
Campus do Paricarana – Av. Cap. Ene Garcez, 2413,
Aeroporto - CEP.: 69.304-000. Boa Vista - RR - Brasil
Fone: +55.95.3621-3111 e-mail: editoraufrr@gmail.com

A Editora da UFRR é filiada à:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR



NOVOS CONTORNOS DO SERVIÇO SOCIAL NO AMAZONAS

**ROBERTA FERREIRA COELHO DE ANDRADE
MARCELO MARIO VALLINA
(Organizadores)**



BOA VISTA/RR
2020

Editora da Universidade Federal de Roraima

Todos os direitos reservados.

A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



NÚCLEO DE PESQUISA SEMIÓTICA DA AMAZÔNIA

EXPEDIENTE

Revisão

Elói Martins Senhoras

Capa

Berto Batalha Machado Carvalho

Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e

Diagramação

Berto Batalha Machado Carvalho

Elói Martins Senhoras

Organizadores da Coleção

Elói Martins Senhoras

Maurício Zouein

Conselho Editorial

Charles Pennaforte

Claudete de Castro Silva Vitte

Elói Martins Senhoras

Maurício Elias Zouein

Sandra Gomes

Sônia Costa Padilha

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

N 360 ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho de; VALLINA, Marcelo Mario

Novos Contornos do Serviço Social no Amazonas. Boa Vista: Editora da UFRR, 2020, 125 p.

Coleção: Comunicação e Políticas Públicas, v. 57. Elói Martins Senhoras, Maurício Elias Zouein (organizadores).

ISBN: 978-85-8288-246-7

1 - Amazonas. 2 - Assistente Social. 3 - Educação. 4 - Serviço Social.

I - Título. II - Andrade, Roberta Ferreira Coelho de. III - Série

CDU – 91: 360

FICHA CATALOGRÁFICA: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFRR

A exatidão das informações, conceitos e opiniões são de exclusiva responsabilidade do autor.

EDITORIAL

O Núcleo de Pesquisa Semiótica da Amazônia (NUPS), da Universidade Federal de Roraima (UFRR), criou a “Coleção Comunicação & Políticas Públicas” com o objetivo de divulgar livros de caráter didático produzidos por pesquisadores da comunidade científica que tenham contribuições nas amplas áreas do conhecimento.

O selo “Coleção Comunicação & Políticas Públicas” é voltado para o fomento da produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância científica e didática para atender aos interesses de ensino, pesquisa e extensão da comunidade acadêmica e da sociedade como um todo.

As publicações incluídas na coleção têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e da *práxis* em diferentes áreas do pensamento científico e para a consolidação de uma comunidade científica comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates nestas áreas.

Concebida para oferecer um material sem custos aos universitários e ao público interessado, a coleção é editada nos formatos impresso e de livros eletrônicos a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Elói Martins Senhoras, Maurício Elias Zouein
(Organizadores da Coleção Comunicação & Políticas Públicas)

PREFÁCIO

Pesquisa e formação em Serviço Social: uma relação necessária!

Muito nos orgulha prefaciá-lo um livro sobre formação na área do Serviço Social, tomando como lócus de análise a Região Amazônica, dando visibilidade à história de suas escolas, ao perfil de docentes e discentes e à direção que vem assumindo a formação no Amazonas, fruto de estudo realizado por valorosas pesquisadoras da região. Partilhamos com elas o interesse por essa temática, cujas trocas vimos realizando a partir do PROCAD Amazônia, iniciado em 2019 que articula a interface entre UFAM, UFPA e PUCRS, sob a coordenação da primeira. Sem dúvida, cada região desse país, que mais parece um continente, apresenta suas particularidades. Essas características precisam ser desocultadas e mediadas no âmbito da formação, mas por outro lado essa área se orienta por um projeto ético-político comum, construído coletivamente, por diretrizes que dão direção ao trabalho e à formação em Serviço Social no nível da graduação e por orientações que, na mesma direção, são aportadas para a pós-graduação pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS.

Pretendemos, portanto, aportar algumas reflexões sobre a formação na Graduação e a Direção da Pós-Graduação em Serviço Social, destacando a relevância da pesquisa nesse processo e reiterando a necessidade de uma formação que articule múltiplas dimensões do conhecimento, o que, em tempos de precarização agudizada, quando cortes substanciais de recursos põem em risco a manutenção do tripé ensino, pesquisa e extensão, previstos na Constituição Federal de 1988, que deveria ser garantido.

Iniciamos nossas reflexões partindo dos objetivos da Graduação em Serviço Social que, a partir de uma formação generalista, busca formar profissionais para desenvolverem seu trabalho nos mais diversos espaços sócio-ocupacionais, tendo como objeto as expressões da questão social.

A relevância atribuída à investigação é reconhecida pela ABEPSS como elemento transversal na formação graduada em Serviço Social, não

porque se forme pesquisadores nesse âmbito, mas porque o exercício de práticas investigativas e do domínio de conteúdos a ela pertinentes precisam ser apreendidos pelos profissionais para o exercício do seu trabalho profissional.

A análise crítica da realidade, a realização de diagnósticos territoriais, avaliações de contextos, instituições, políticas, grupos, sujeitos, a apreensão de suas condições e modos de vida, são fundamentais para que a intervenção seja planejada, em conjunto com esses sujeitos ou com os sujeitos que conformam esses processos ou lugares, logo, requerem ações investigativas. Significa dizer que exigem o trabalho com os dados de realidade, a associação entre dados, sua análise fundamentada por teorias para melhor explicar a realidade em movimento e, a partir daí, apresentar proposições, fundamentar documentos, produtos do trabalho ou potencializar capacidade argumentativa.

A Investigação é parte do instrumental de trabalho e também é fundamental para desocultar as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, no Estado, nas políticas públicas, no contexto social, bem como para a avaliação e qualificação do próprio trabalho profissional. Sem avaliação crítica, sem estudos que problematizem o trabalho profissional a partir dos seus avanços e dos desafios e dificuldades que enfrentamos na sua materialização, não avançamos enquanto coletivo de trabalhadores e trabalhadoras.

Diante da precarização cada vez mais acentuada de relações, espaços organizativos, do próprio ensino, somos cada vez mais desafiados a fazer avaliações críticas e atualizadas para o desvendamento dos contextos com os quais trabalhamos e nos quais nos inserimos, transitando entre o universal e o particular de modo interconectado, ou seja, realizando análises e proposições que contemplem particularidades, porém sem perder de vista a realidade mais ampla que condiciona esses processos.

A investigação permite também análises mais aprofundadas e críticas sobre os novos espaços sócio-ocupacionais, sobre velhos e importantes espaços por nós ocupados que, transfigurados pelas políticas neoliberais, exigem novas leituras, pois dependendo do modo como o

ocupamos somos capturados por lógicas que contrariam os valores pelos quais lutamos.

A legitimidade que conquistamos, seja como profissão ou como área de conhecimento, é dada por um acúmulo de competências que assumem visibilidade para a sociedade, o que altera o estatuto científico da profissão e parte significativa desse processo é resultado do acúmulo na área efetivado a partir da pesquisa e dos estudos em nível de Pós-Graduação. Esta produção simbólica da área passa a fundamentar a formação graduada, que a partir dos anos 1980 se orientará não só pela contribuição de outras áreas do conhecimento, mas também e especialmente pelas produções da área, advindas dos estudos pós-graduados que têm início no Brasil na década de 1970, mas terão seus impactos mais significativos, em termos de produção de conhecimentos, na década de 1980.

RECUPERAÇÃO HISTÓRICA DA RELAÇÃO ENTRE PESQUISA E FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL

Nós sabemos que, na constituição do Serviço Social, o movimento de Reconceituação foi de fundamental importância para que se iniciasse um processo de ruptura e ressignificação do trabalho profissional, mas esse processo foi acompanhado e condicionado pelo desenvolvimento da pós-graduação no Brasil e ressalte-se, da pesquisa e da produção dela decorrente bem como da formação de uma massa crítica que iria alçar a profissão a outros patamares.

Somente para fazer um breve resgate histórico, a pós-graduação stricto sensu inicia no Brasil em 1960, mas o primeiro Curso de Pós-Graduação em Serviço Social no país data de 1972, implantado na PUC-RJ e o primeiro curso de Doutorado em Serviço Social da América Latina foi implantado em 1981 na PUC-SP. Portanto, somos vanguarda no continente Latino-Americano.

A década de 1980, fortalecida pelos Cursos de Pós-Graduação, viabiliza a sustentação de um novo projeto profissional, a partir do diálogo com pensadores clássicos da vertente crítica.

A partir de 1982 a área ganha reconhecimento dos organismos de fomento à pesquisa, e data desse período relevantes produções de Marilda Yamamoto que avançam nos anos 1990 e vão imprimir direção ao pensamento e à ação do Serviço Social no país.

Outro marco nesse processo de amadurecimento é a criação da Revista Serviço Social e Sociedade em 1979 que repercutiu de modo significativo na socialização de produções da área a partir de então, bem como a reforma curricular de 1982, onde pela primeira vez a pesquisa aparece como uma das exigências da formação profissional e em 1987 a criação do CEDEPSS impulsionando a produção de conhecimentos e sua socialização através dos Cadernos ABESS /CEDEPSS no período de 1986 a 1998 substituídos pela Revista Temporalis, da ABEPSS. Mas, é somente em 2005 que o Serviço Social finalmente se constitui como área específica de Pós-Graduação na CAPES, portanto, há apenas 15 anos.

No tempo presente, marcado pela crise econômica que se acentua a partir de 2008 e que no Brasil tomou vultos mais expressivos a partir de 2016, em razão do esgotamento das políticas neodesenvolvimentistas e do golpe parlamentar sofrido pela presidenta Dilma Rousseff, passamos a vivenciar no país um processo intenso de retrocessos em termos político-sociais, cuja aprovação da Emenda Constitucional 95, que congela recursos de investimento por 20 anos, é emblemática. Amargamos a partir de então uma sequência de perdas de direitos, de espaços democráticos e de recursos para a materialização das políticas públicas, onde majoritariamente nos inserimos como trabalhadores. Como parte desse processo temos cortes significativos de recursos na área da educação e um impacto importante na Universidade, pondo em risco a fundamental manutenção do tripé ensino, pesquisa e extensão, indissociabilidade prevista no artigo 207 da Constituição Federal de 1988 que dispõe sobre as Universidades. A afirmação da indissociabilidade tem como pressuposto o reconhecimento das relações entre conhecimento científico e demandas sociais.

Mas no contexto atual a mercantilização do conhecimento científico adquire destaque na medida em que a manutenção da ordem vigente passa pela criação de uma cultura e um conjunto de aparatos e valores que a reafirmam ou mascaram suas contradições, nesse sentido o direcionamento de recursos mais volumosos para algumas áreas em detrimento de outras dá visibilidade a esses interesses e disparidades.

Com a implantação tardia das Universidades e instituições de pesquisa no Brasil num primeiro momento buscou-se aprender a fazer ciência, num segundo momento, o que perdura até hoje, segundo o autor, os pesquisadores agrupados nas universidades buscaram promover e consolidar o sistema de pós-graduação formando recursos humanos de alto nível – mestres e doutores, na busca por excelência explicitada através da qualidade dos trabalhos e produções resultantes de investigações direcionadas a periódicos de primeira linha.

Mas, embora reconhecendo a relevância da socialização de conhecimentos via publicação de artigos científicos, seja através de livros, periódicos ou da publicação de trabalhos completos em anais de eventos, segundo destacam estes autores, esse padrão ocorre de modo descontextualizado da problematização de temas amplos de interesse coletivo e que contribuam para o desenvolvimento social.

No caso do Serviço Social, no entanto, em termos de produção do conhecimento advindo da pós-graduação, talvez exatamente pelo caráter interventivo da profissão que pretende dar respostas às expressões da questão social e pela orientação de seu projeto ético-político direcionada à emancipação humana e como consequência à preocupação com processos transformadores, o que se verifica é uma relação íntima com a problematização de temas de interesse social coletivo.

Outro aspecto que precisa ser considerado diz respeito à produção técnica da área que evidencia a importante inserção do Serviço Social na sociedade brasileira a partir da prestação de serviços, realização de cursos de curta duração, realização de conferências, palestras, comunicações, bem como assessorias e consultorias especialmente na área das políticas sociais.

NOVOS CONTORNOS DO SERVIÇO SOCIAL NO AMAZONAS: UM CONVITE À LEITURA!

O tempo presente, marcado pelo avanço do conservadorismo, pela negação dos espaços participativos e organizativos, por um influxo nas lutas sociais e pelo refinamento dos processos de alienação e manipulação, anuncia o aprofundamento das expressões da questão social no que concerne às desigualdades e à criminalização e repressão das expressões de resistência. Num contexto tão adverso vivenciaremos como trabalhadores o aprofundamento da precarização das condições e relações de trabalho com intensos cortes de recursos que já nos afetam, mas tendem a se agudizar em relação à estrutura das políticas públicas onde se inclui a educação, com impactos importantes no produto do trabalho, no ensino e na formação.

Logo, nunca foi tão importante desocultar as determinações estruturais e conjunturais mediando-as as particularidades dos processos para que nossas apreensões não sejam reducionistas.

O exercício de investigar para adensar conceitos, buscar o aprofundamento sobre temas, desocultar contradições, articular dados é possível e necessário em todo o espaço de formação e a isto chamamos de transversalidade na formação, portanto, reitera-se a importância da prática investigativa para a articulação de múltiplos conhecimentos, para a apreensão do real a partir da totalidade como condição para um trabalho profissional substantivo.

Nesse sentido, a articulação entre Graduação e Pós-Graduação é de fundamental importância para que o conhecimento simbólico produzido pela área possa alimentar sistematicamente a renovação curricular no âmbito da Graduação atendendo não só a demandas do mercado, exigidas pelo capital, mas para além dele, formando profissionais críticos e propositivos que desocultem as contradições que estão subjacentes à relação capital-trabalho, na perspectiva do projeto ético-político profissional.

Para concluir, é importante reiterar que, nos mais diversos espaços de formação, nosso desafio maior, além de lutar pela hegemonia do projeto político que construímos coletivamente e em interface com a sociedade do nosso tempo, conscientes de que é um projeto em disputa, é, sem dúvida, um grande desafio capilarizá-lo junto à categoria, para que se imponha aos retrocessos conservadores. Nessa direção, é também fundamental intensificar e estreitar a articulação entre Graduação e Pós-Graduação, estimular que a Pós-Graduação amplie a produção de conhecimentos que possam qualificar o ensino na Graduação e possa produzir conhecimentos que desnaturalizem as desigualdades e fortaleçam processos sociais emancipatórios.

Tomando como referência um significativo esforço de articulação entre Graduação e Pós-Graduação, o presente livro fornece subsídios para se refletir a realidade do contexto educacional e da formação profissional em Serviço Social no estado do Amazonas, razão pela qual estendemos o convite para apreciação das discussões.

Desejo a todos uma ótima leitura!

Dra. Jane Cruz Prates

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
CAPÍTULO 1	
Da escola de Serviço Social de Manaus ao boom do mercado educacional no Amazonas	23
CAPÍTULO 2	
Serviço Social no Amazonas: perfil de discentes, docentes, coordenadores de curso, tutores e egressos	43
CAPÍTULO 3	
Direcionamento à formação profissional e aos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social no Amazonas	69
CAPÍTULO 4	
Serviço Social e ensino a distância: uma nova configuração do cenário educacional no Amazonas	93
SOBRE OS AUTORES	115

APRESENTAÇÃO

APRESENTAÇÃO

O livro que ora apresentamos é, por um lado, resultado da pesquisa intitulada *Formação Profissional do Assistente Social no Estado do Amazonas*, coordenada pela professora Roberta Ferreira Coelho de Andrade e financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) entre novembro de 2014 e dezembro de 2018 e, por outro, surge de uma preocupação do Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS) que, desde sua criação, coloca como uma das suas preocupações fundamentais o debate sobre a formação profissional dos/das assistentes sociais no Estado do Amazonas.

Nesse sentido, retoma uma tradição de pesquisa que, pelo menos, no Amazonas e, aventuramos dizer, no Brasil, pouco tem sido abordada após as décadas de 1980 e 1990 e que se põe na ordem do dia, devido às transformações vivenciadas na educação no Brasil nas últimas três décadas e que se evidenciam na tendência à mercadorização e, portanto, a uma formação profissional aligeirada que tem como principal diretriz as necessidades de um mercado de trabalho ‘flexibilizado’ que oferece empregos cada vez mais precários e com menos direitos, e, ao mesmo tempo, cria um mercado educacional com gigantescos conglomerados como a empresa Kroton-Anhanguera que tem sido longamente beneficiada pelos recursos públicos através do Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e Programa Universidade para Todos (PROUNI).

É neste contexto de tensão entre um projeto privatista e o projeto de educação pública, gratuita, de qualidade e referenciada para os interesses da maioria da população que, no Serviço Social, a disputa se particulariza entre o projeto ético-político de formação profissional construído coletivamente na década de 1990 e uma formação aligeirada privatista. Nessa tensão, podemos enquadrar os resultados da pesquisa desenvolvida. A mesma teve como objetivos mapear os cursos de graduação em Serviço Social existentes no Estado do Amazonas e seus egressos; avaliar os projetos pedagógicos das escolas de Serviço Social

em funcionamento no Estado do Amazonas à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Serviço Social; identificar as alternativas em pós-graduação adotadas pelos egressos dos cursos de Serviço Social; averiguar as estratégias adotadas pelos cursos de graduação em Serviço Social para trabalhar a perspectiva de formação de profissionais generalistas e, ao mesmo instante, aptos a atuar nos diferentes espaços sócio-ocupacionais; entender como os cursos de Serviço Social trabalham a relação teoria e prática.

Antes de passarmos à apresentação dos capítulos se impõe uma ressalva. Em tempos onde a métrica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é hegemônica na avaliação dos programas de pós-graduação, por que fazer um livro que apresente os resultados de uma pesquisa? Por que não procurar organizar um livro com diversos autores do Brasil que discutam a temática? Com certeza, numa lógica instrumental, isto seria muito melhor para o programa, no entanto, se perde de vista a particularidade da região e a necessidade de provocar um debate profundo sobre a formação profissional e suas consequências para a direção social crítica estabelecida na profissão desde os anos 1990. Por sua vez, acreditamos que a transformação em livro de boa parte da pesquisa realizada permite socializar seus resultados com mais facilidade e melhor acesso ao público em geral na sua modalidade digital.

Este trabalho apresenta quatro capítulos. No primeiro, “Da Escola de Serviço Social de Manaus ao boom do mercado educacional”, realiza-se um minucioso mapeamento das instituições formadoras de assistentes sociais no Amazonas desde sua emergência no estado, mostrando como o aprofundamento das políticas públicas pró-mercado no âmbito da educação superior permite, inicialmente, uma expansão dos cursos presenciais especificamente em Manaus e como nos anos dois mil, com o advento do ensino a distância, a formação profissional se expande para o interior do Estado, destacando que o único curso presencial no interior se estabelece no âmbito da universidade pública.

O segundo capítulo, “Serviço Social no Estado do Amazonas: delineamento do perfil de discentes, docentes, coordenadores de curso, tutores e egressos”, apresenta uma detalhada configuração dos sujeitos que compõem o processo de formação desde os/as discentes, passando por

tutores de ensino a distância, professores e coordenadores de curso e egressos. Nesse sentido, destaca-se como a ampliação do número de instituições educacionais no Estado tem tornado a formação um âmbito específico de emprego para os/as assistentes sociais, embora se observe um claro declínio nas instituições privadas e um aumento dos tutores com condições de trabalho precárias e salários menores.

No terceiro capítulo, “Direcionamento à formação profissional e aos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social no Amazonas”, são analisados os projetos pedagógicos em curso no Estado segundo as diferentes modalidades, presencial/semi-presencial/EaD e sua natureza pública ou privada, comparando-as com as diretrizes curriculares elaboradas coletivamente pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) em 1996 e que sofreram sérias alterações quando aprovadas pelo Ministério da Educação (MEC) em 2002. Nesse sentido, destaca-se a influência da mercadorização do ensino superior, especialmente no setor privado e o conseqüente aligeiramento da formação, inclusive com a introdução de disciplinas mercadológicas e voltadas para uma concepção da profissão enquanto tecnologia.

No último capítulo, “Serviço Social e Ensino a Distância”, objetivou-se fazer uma primeira avaliação da situação do ensino a distância no Amazonas e a formação que oferece a partir da ótica das discentes e tutores de sala, onde se conseguiu verificar que a formação, além de apresentar problemas de infraestrutura, se centra exclusivamente no ensino, deixando de lado a pesquisa e a extensão, o que implica um não alinhamento com as diretrizes curriculares aprovadas pela ABEPSS em 1996.

Finalmente, esperamos que este livro se constitua num disparador do debate em favor da defesa intransigente de um projeto de educação pública, gratuita, laica e de qualidade.

Roberta Ferreira Coelho de Andrade

Marcelo Mario Vallina

(Organizadores)

CAPÍTULO 1

*Da escola de Serviço Social de Manaus ao boom do
mercado educacional no Amazonas*

DA ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL DE MANAUS AO *BOOM* DO MERCADO EDUCACIONAL NO AMAZONAS

Roberta Ferreira Coelho de Andrade

Marcelo Mario Vallina

Rayanne Roque Gama

O projeto ético-político do Serviço Social brasileiro orienta que a formação profissional deve ser conduzida a partir de uma perspectiva crítico-dialética apoiada na tradição marxista iniciada pela teoria social de Karl Marx, generalista e reflexiva, comprometida com os anseios da classe trabalhadora, caminhando pela defesa dos direitos sociais, buscando viabilizar aos usuários o acesso aos direitos duramente conquistados. Neste sentido, é proposto um debate sobre o histórico e a ampliação do ensino de graduação em Serviço Social, buscando compreender a dinâmica no Estado do Amazonas a partir das instituições de ensino que aqui atuam e a modalidade de ensino que ofertam.

Esta pesquisa foi construída pelo Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia – ESTRADAS, certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, por meio da Chamada Universal nº 14/2014 do CNPq, que, entre dezembro de 2014 e novembro de 2018, desenvolveu o projeto de pesquisa “Formação Profissional do Assistente Social no Estado do Amazonas”.

Acredita-se que os resultados ora apresentados têm relevância social e acadêmica, na medida em que apresentam uma avaliação da formação profissional no Estado do Amazonas, evidenciam que há uma nova configuração do mercado educacional tanto na capital quanto no interior, trazem as vozes dos sujeitos que vivenciam ou vivenciaram o processo formativo e oferecem elementos para reflexão e crítica por parte das instituições de ensino superior e das entidades de representação da categoria.

A ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL DE MANAUS: PRIMÓDIOS DA FORMAÇÃO NO ESTADO DO AMAZONAS

Para compreender a formação profissional em Serviço Social que hoje vivenciamos, é necessário um recorte histórico desde o surgimento da profissão na década de 1930 com o avanço da industrialização, no qual se percebe o aumento da demanda por profissionais na área social, ampliando o mercado de trabalho para os assistentes sociais que atuam diretamente na execução de políticas sociais no âmbito público e privado.

Segundo Iamamoto e Carvalho (2006), as instituições assistenciais começam a surgir a partir da Primeira Guerra Mundial. No Brasil, os primeiros passos para essas instituições se concentram no Rio de Janeiro, com a Associação das Senhoras Brasileiras (1920), e em São Paulo, com a Liga das Senhoras Católicas (1923). Esses movimentos visam a divulgação do movimento social da Igreja, buscando “dentro de uma perspectiva embrionária de assistência preventiva, de apostolado social, atender e atenuar determinadas sequelas do desenvolvimento capitalista” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2006, p. 166).

No Amazonas, a primeira escola de Serviço Social surge na década de 1940 por iniciativa de André Vidal de Araújo, na época Juiz de Menores. A profissão emerge então da necessidade de corpo técnico especializado em “problemas” e que possuíssem “técnicas” para atuar em diversos âmbitos e especificamente no Juízo de Menores (MONTENEGRO, 1986).

A criação da escola amazonense surge a partir de dois aspectos relacionados: o primeiro deles relativo à tentativa nacional de retomar a produção de borracha dada as alterações do mercado mundial sofridas durante a segunda guerra mundial e o segundo a demanda do governador do Estado, Alvaro Maia, para elaborar e implementar uma política de assistência social no Estado do Amazonas. Nesse contexto é que, segundo André Vidal de Araújo (1941), se fazia necessário impulsionar a formação de técnicos na área social.

A base ideológica da escola amazonense não divergia da nacional, como demonstra Aguiar (2012), baseada na doutrina social da Igreja Católica e nas ideias higienistas (VASCONCELOS, 2010). Neste período, por um lado, e de acordo com Aguiar (2011), há presença da filosofia tomista e por outro, de acordo com Vasconcelos (2010), das concepções higienistas, que vinham tanto da influência franco-belga, quanto das ideias do movimento de higiene mental brasileiro, disseminadas pela Europa e no Brasil. Guedes (2003) destaca que a escola em São Paulo cresceu dentro da denominada “revolução paulista” como um núcleo de estudos da Doutrina Social da Igreja que impulsionou a ação através dos princípios do cristianismo, se preocupou com a formação social tanto moral quanto técnica, estabelecendo que a mesma deveria vir acompanhada da “vocação”, “personalidade”, juntamente com o “conhecimento dos problemas sociais” e com técnicas adequadas.

Para André Araújo, a doutrina cristã daria coerência ao Serviço Social, visando a conserva o da dignidade da pessoa humana, princípio tomista presente na forma o. Para o fundador da primeira escola de Serviço Social, o caos instaurado na cidade de Manaus advinha do liberalismo, das ideias contrárias   f , da ânsia por lucros e da decadência das institui es sociais. Dessa forma, apoiado na doutrina cristã e nas bases “científicas” higienistas, o Serviço Social deveria contar com o apoio do Estado para solucionar os problemas sociais (MONTENEGRO, 1986). Utilizando as concep es higienistas vigentes no país (STEPAN, 2005), na Amazônia (SCHWEICKARDT, 2009; AGUIAR, 2012) e no seu pensamento (VASCONCELOS; NASCIMENTO, 2015), a Escola de Serviço Social formou alunos que tinham o intuito de “normatizar” a vida dos indivíduos (COSTA, 1995).

O curso de Serviço Social contava com a dura o mínima de dois anos, tendo como critério de sele o dos alunos o nível cultural e forma o moral. Após a forma o, os profissionais estariam aptos para atuar em institui es públicas e privadas (MONTENEGRO, 1986).

Ao longo dos dois anos de curso, as matérias eram divididas da seguinte forma, identificada no quadro 1.

Quadro 1 - Disciplinas ofertadas no primeiro curso de Serviço Social em Manaus (1941)

1º ano	2º ano
Sociologia; Psicologia Social e Pedagogia Social; Biologia Aplicada à Educação; Higiene; Estatística; Economia Política e Social; Direito;	Psiquiatria; Puericultura; Nutrição; Psicotécnica; Prática do Trabalho Social; Enfermagem;

Fonte: Elaboração própria. Adaptada de MONTENEGRO (1986).

Montenegro (1986) ressalta que não há registro oficial do currículo, porém ao analisar os documentos da Escola de Serviço Social consta um curso que teria duração de três anos. Posto que o último ano seria de especialização nas áreas de família, menores, medicina social ou trabalho.

Para ingresso na instituição seria necessário: 18 anos completos, curso secundário ou equivalente (atualmente poderia ser entendido como ensino médio), comprovar idoneidade moral, atestado de sanidade física e mental, e, para o sexo masculino, certidão de alistamento militar (MONTENEGRO, 1986). Como pode ser observado no quadro 1, a formação proposta era claramente técnica e higienista, em momento algum incluía formação na doutrina católica, o que significa que o viés doutrinário, no máximo, estava alicerçado nestes critérios.

O curso era oferecido de modo gratuito e contava com um corpo docente voluntário. Embora a escola recebesse doações, apenas em 1948 passaria a ocupar um prédio próprio e somente em 1956 passa a remunerar o corpo docente. A Escola de Serviço Social é incorporada oficialmente à atual Universidade Federal do Amazonas (UFAM) em 1968, por meio da Resolução 2/68, de 19 de fevereiro de 1968. Embora continue sendo a única instituição formadora de assistentes sociais no Estado do Amazonas, o número de formandos na década de mil novecentos e setenta significará um salto quantitativo importante passando de 190 entre 1941 e 1969 para 318 em 10 anos (MARTINS; VALLINA, 2017).

A quantidade expressiva de TCC produzidos na década de 1970 pode ser explicada pelo crescente mercado de trabalho para o assistente social, como apresentado anteriormente.

Até a década de 1980, a UFAM é única instituição formadora de assistentes sociais em Manaus. Contudo, a partir da década de 1990, as primeiras instituições privadas passaram a ofertar o curso de Serviço Social aumentando consideravelmente o número de vagas, sendo a primeira instituição privada a oferecer o curso o Centro Universitário do Norte – UNINORTE. Na verdade, à época, a instituição era designada como Instituto Cultural de Ensino Superior do Amazonas – ICESAM, que adotava o nome fantasia Faculdades Objetivo. De acordo com o sítio eletrônico da instituição, foi no ano de 2004 que, ao se credenciar como centro universitário, passou a usar o nome UniNorte. Desde 2008, a IES foi integrada à rede *Laureate International Universities* (LIU) (UNINORTE, 2019).

A partir dos anos 2000, tem-se uma verdadeira explosão de cursos nas modalidades presencial, semipresencial e a distância, o que representa uma linha de continuidade histórica com as políticas educacionais implementadas durante a ditadura civil-militar de favorecimento da educação privada e que se aprofundará com o acesso ao fundo público destas instituições nos sucessivos governos a partir de 2000.

O NOVO MERCADO EDUCACIONAL DOS ANOS 2000 NO ESTADO DO AMAZONAS

Com o avanço do ensino privado e a expansão do ensino público a partir dos anos 2000, favorecido pelos programas Universidade para Todos (PROUNI), de Financiamento Estudantil (FIES) e pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão da Rede Pública Federal (REUNI), cresce o número de vagas e aumenta consideravelmente o quantitativo de instituições de ensino superior (IES) que passam a atuar em todo país e no Amazonas.

No Amazonas, a primeira década dos anos 2000 é marcada pela fundação de algumas instituições, passamos de 1 (uma) instituição que ofertava a graduação em Serviço Social para 9 (nove), conforme o quadro 2, apresentado a seguir.

Quadro 2 - Instituições e ano de fundação das IES de modalidade presencial nos anos 2000

Instituição de Ensino	Fundação	Natureza
Universidade Federal do Amazonas – UFAM*	1941	Pública
Centro Universitário do Norte – UNINORTE	1998	Privada
Faculdade Salesiana Dom Bosco – FSDB	2002	Privada
Universidade Nilton Lins – UNINILTON LINS	2003	Privada
Faculdade Metropolitana de Manaus – FAMETRO	2005	Privada
Escola Superior Batista do Amazonas – ESBAM	2007	Privada
Faculdade Martha Falcão	2008	Privada
Universidade Paulista – UNIP	2009	Privada
Estácio do Amazonas - ESTÁCIO	2011	Privada

Fonte: Elaboração própria. Pesquisa documental (2016).

*Foram criados um curso noturno em Manaus e outro em Parintins em 2009.

Conforme o Cadastro e-MEC das Instituições e Cursos de Educação Superior, no segundo semestre de 2018 o Estado do Amazonas contava com um total de 21 instituições ativas para ofertarem o curso de Serviço Social, sendo 9 exclusivamente na modalidade presencial, 9 exclusivamente a distância, e 3 que o fazem nas duas modalidades.

É importante ressaltar que, atualmente, a oferta do curso exclusivamente presencial está concentrada na capital do Estado do Amazonas com 8 (oito) IES Privadas e somente 1 (uma) IES Pública – que oferta o curso presencial também no município de Parintins por meio do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), unidade da Universidade Federal do Amazonas, conforme quadro 3.

Quadro 3 - IES na modalidade presencial no 2º semestre de 2018

Instituição de Ensino Presencial
Centro Universitário Ceuni – FAMETRO
Escola Superior Batista do Amazonas – ESBAM
Faculdade Estácio de Manaus – Estácio Manaus
Faculdade Martha Falcão – FMF WYDEN
Faculdade Salesiana Dom Bosco – FSDB
Faculdade Uninassau Manaus
Instituto de Ensino Superior Brasileiro – ESB
Universidade Federal do Amazonas – UFAM*
Universidade Nilton Lins – UNINILTONLINS

Fonte: Elaboração própria. Adaptada de BRASIL. Cadastro E-Mec (2018).

* Manaus e Parintins

Nos anos 2000, com o processo de mercantilização do ensino superior, vê-se o crescimento da participação da iniciativa privada na oferta de cursos de Serviço Social. Em meados da primeira década do século XXI, uma novidade passa a fazer parte da história do Serviço Social no Brasil: a oferta do curso na modalidade a distância.

As IES que proliferaram ao longo dos anos 2000 obedecem à tendência de aglomerados empresariais por meio de franquias que se distribuem pelo país (FRANÇA, 2008). No entanto, a primeira instituição a ofertar o curso de graduação em Serviço Social na modalidade a distância, que iniciou no ano de 2006, foi a Universidade de Tocantins – UNITINS, universidade pública estadual.

Com o surgimento e a expansão dos cursos de Serviço Social a distância, abre-se, na categoria profissional, um profundo debate e uma campanha contra tal modalidade, por considerar que esta é incompatível com a formação que busca um profissional qualificado conforme as dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política defendidas pelas instituições representativas da categoria (PEREIRA,

2014). Tal manifesto ganhou corpo com uma grande campanha encampada pelo Conjunto CFESS/CRESS em 2011, intitulada “Educação não é fast-food: diga não para a graduação a distância em Serviço Social”. Em defesa do projeto de formação construído coletivamente, o Conjunto CFESS/CRESS (em parceria com a ABEPSS e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social – ENESSO) produziu uma brochura denominada “Sobre a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social”, com o volume 1 publicado em 2011 e o volume 2 em 2014 (CFESS, 2011; 2014).

No caso do Estado do Amazonas, a presença do ensino a distância em Serviço Social é uma realidade desde o ano de 2006, quando a UNITINS espalhou suas ramas por vários municípios do interior do Estado, sendo possível registrar a formação da primeira turma de egressos em 2009.

A evidência da ampliação do mercado educacional na conjuntura atual pode ser vista por meio do Quadro 4, que apresenta as instituições de ensino que atuam exclusivamente na modalidade a distância.

Quadro 4 - IES na modalidade a distância no 2º semestre de 2018

Instituição de Ensino a Distância
Centro Universitário de Maringá – UNICESUMAR
Centro Universitário Internacional – UNINTER
Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
Centro Universitário Planalto do Distrito Federal – UNIPLAN
Universidade Anhanguera – UNIDERP
Universidade Católica Dom Bosco – UCDB
Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
Universidade Estácio de Sá – UNESA
Universidade Pitágoras Unopar

Fonte: Elaboração própria. Adaptada de BRASIL. Cadastro E-Mec (2018).

Ao longo do levantamento foi possível identificar instituições que ofertam o curso de Serviço Social tanto na modalidade a distância quanto presencial, são elas:

**Quadro 5 - IES na modalidade
presencial e a distância no 2º semestre de 2018**

Instituição de Ensino Presencial e a Distância
Centro Universitário do Norte – UNINORTE
Universidade Paulista – UNIP
Centro Universitário Luterano de Manaus – CEULM/ULBRA

Fonte: Elaboração própria. Adaptada de BRASIL. Cadastro E-Mec (2018).

De acordo com o e-MEC podemos notar a diversidade de instituições que estão aptas a ofertar o curso de Serviço Social no Amazonas, dessa forma faz-se fundamental diferenciar esses tipos de instituição. De acordo com o Art. 12 do Decreto Nº 5.773/06, as instituições de ensino superior podem se organizar, de acordo com suas competências e características, da seguinte forma: I – Faculdades; II – Centros Universitários e III – Universidades.

Caracterizam-se como *universidades* as instituições credenciadas que se comprometam a não separar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, tendo como requisitos mínimos, de acordo com o Ministério da Educação (MEC): um terço do corpo docente com título de mestrado e/ou doutorado – pois se considera que, quanto maior o nível de formação e tempo de pesquisa, mais conhecimentos podem ser transmitidos aos discentes; um terço dos docentes em regime de dedicação exclusiva, e desenvolver, no mínimo, quatro projetos de pós-graduação stricto sensu, com pelo menos um de doutorado (BRASIL, 2006).

Classificam-se como *centros universitários* as instituições que, ministrando cursos de graduação, tenham um terço do corpo docente com titulação de mestrado e/ou doutorado; um quinto dos professores que

trabalhe em regime de dedicação exclusiva (BRASIL, 2006), tendo menos exigência quanto aos programas de pós-graduação. Os centros universitários têm autonomia para a criação de novos cursos.

Denominam-se *faculdades* as instituições de ensino superior que têm um menor número de áreas de saber, geralmente são especializadas em alguma área do conhecimento e podem oferecer cursos em áreas específicas. Tendo como exigência principal: corpo docente com, no mínimo, pós-graduação lato sensu.

A criação das instituições pressupõe a solicitação de credenciamento ao MEC que tem um prazo máximo de três anos para centros universitários e faculdades, e cinco anos para as universidades. O reconhecimento dos cursos perante o ministério é fundamental para que seja feita a validação dos diplomas.

Uma realidade que tem se tornando cada vez mais comum em diversos municípios do estado é a oferta de cursos de extensão como se fossem cursos de graduação. São espécies de polos do curso a distância que, na verdade, não possuem qualquer autorização para funcionamento e oferta de curso de graduação. Em muitos casos, o Conselho Regional de Serviço Social 15ª Região detectou, por meio da Comissão de Orientação e Fiscalização – COFI, que esses cursos “vendem” aos discentes a promessa de um curso de graduação, inclusive com a apresentação de uma matriz curricular de um curso presencial que não tem ligação com quem vende e oferta o curso. São cursos sem projetos pedagógicos, ementas, quadro docente, política de estágio etc. A propaganda do curso é feita unicamente com a apresentação da matriz curricular.

Com acesso a vários contratos firmados pelos acadêmicos com o representante que vende o curso, a COFI/CRESS identificou que o objeto referido no contrato de prestação de serviço é um curso livre de extensão com carga horária de até 300 horas. O contrato é semestral e as disciplinas são ofertadas por módulos. O estágio supervisionado, muitas vezes, é realizado em espaços sócio-ocupacionais sem a presença de assistente social.

Os alunos compram como se fosse um curso de graduação, recebem diploma e histórico escolar fornecido por uma instituição de

ensino credenciada pelo Ministério da Educação, porém quando os alunos e as alunas solicitam seu registro profissional junto ao CRESS é, frequentemente, detectada a inexistência de autorização de funcionamento, e, portanto, a solicitação é indeferida, até porque não há credenciamento dos campos de estágio no CRESS por parte da instituição ofertante do curso, o que é uma obrigatoriedade determinada pelo Art. 14 da Lei Federal nº 8662/1993, que regulamenta a profissão de assistente social (BRASIL, 1993).

Com o crescimento do mercado educacional, uma questão importante se coloca para o debate da formação profissional, sobretudo quando percebemos o avanço do ensino a distância no Estado do Amazonas, e na medida em que estas instituições, apesar de legalmente constituídas, não possuem a obrigatoriedade de alinhar-se às diretrizes de formação construídas pela categoria profissional.

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO INTERIOR DO ESTADO

A expansão do ensino para o interior do Estado do Amazonas se inicia a partir do Programa de Interiorização da Graduação (PROING) que foi estabelecido no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de 2001 – 2005 da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), com a missão de expandir a atuação da instituição nos municípios. Por meio do Programa Ufam Multicampi, de acordo com Silva e Scherer (2010), iniciativa do governo federal, a partir de 2005 a interiorização do ensino intensifica-se atrelada ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, levando os cursos de graduação oferecidos pela UFAM a outros municípios do Estado.

O Programa Ufam Multicampi implementou seu primeiro polo no município de Coari, onde houve a oferta de uma turma de graduação em Serviço Social, com o deslocamento de vários professores do Campus Manaus para a ministrar as disciplinas e orientar o Trabalho de Conclusão

de Curso. Em outras palavras, em Coari, o curso foi conduzido em regime modular, com a formação de uma turma de egressos no ano de 2008.

O curso de Serviço Social na modalidade presencial é ofertado hoje no interior do Estado do Amazonas somente no município de Parintins, por meio do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), unidade da Universidade Federal do Amazonas. Em Parintins, o curso está em funcionamento desde 25 de setembro de 2007.

As dimensões geográficas do Estado do Amazonas, onde distância entre municípios e as dificuldades de locomoção e logística são importantes, oferecem um campo propício para a proliferação do Ensino a Distância (EaD), que se expandiu e tornou-se um dos principais meios de formação em Serviço Social no interior do Estado, com a prevalência desta modalidade sobre o ensino presencial, o qual é ofertado unicamente pela universidade pública no município de Parintins.

Segundo Pimenta (2009), o ensino a distância, no Brasil, foi possibilitado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96. O Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o Art. 80 da LDB, assim define o EaD:

A educação a distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Ainda de acordo com a referida autora, o EaD brasileiro passou a ser efetivado a partir dos anos 2000, inicialmente pelas IES públicas, as quais o utilizavam como ferramenta complementar à educação presencial. No entanto, a partir de 2002, esta modalidade de ensino tornou-se uma estratégia de acumulação de lucro do mercado educacional, com o avanço massivo do setor privado no ensino a distância. Desde então, a cada ano,

observa-se um significativo aumento do número de cursos na modalidade EaD ofertados no ensino superior (PIMENTA, 2009).

Desta forma, a autora supramencionada aponta que a educação superior no Brasil está mergulhada em um profundo processo de mercantilização, mascarado pelas perspectivas neoliberais que comandam o desenvolvimento do país e a apresentam como um processo de democratização do ensino, escondendo seu objetivo de utilizar a educação a serviço da valorização do capital.

No caso específico do Serviço Social, a expansão do ensino superior privado tomou força a partir da segunda metade da década de 1990, tendo como fator estimulante para este processo o fato de o curso ser considerado barato, por não obrigar o investimento em laboratórios e equipamentos, por exemplo (PIMENTA, 2009).

Atualmente, conforme apontado pela referida autora, os cursos de graduação em Serviço Social no Brasil estão concentrados na esfera privada, especialmente em IES não universitárias, as quais não são obrigadas pela legislação vigente a assumir o compromisso de estimular o tripé ensino, pesquisa e extensão. Com o agravante de que muitas destas instituições oferecem os cursos na modalidade EaD, tem-se o comprometimento da dimensão ético-política da profissão, construída pela categoria de assistentes sociais a partir da década de 1980, causando consequências negativas para a formação profissional em Serviço Social.

Pereira (2008) destaca que a modalidade EaD não proporciona o convívio social, nem a realização de debates ou a troca de diálogos e experiências. É importante ressaltar, ainda, que as reclamações quanto ao ensino a distância são mais expressivas no interior do estado do que na capital, o que pode ser explicado pelo fato de serem regiões mais remotas, onde poucas IES chegaram e não há muitas opções, de modo que os empresários do ramo do ensino superior privado e semipresencial podem gozar de mais liberdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a fundação da primeira Escola de Serviço Social na década de 1940 que posteriormente foi inserido como curso de graduação na Universidade Federal do Amazonas, o ensino de graduação permanece sendo hegemonicamente oferecido pelo setor público. Contudo, com o avanço do neoliberalismo na década de 1990 e a explosão do mercado educacional nos anos 2000, apoiado no avanço tecnológico, as instituições de ensino a distância, principalmente instituições privadas, passam a apoiar-se no discurso de democratização do ensino para expandir o ensino a distância.

A conjuntura da época e as políticas de educação abrem espaço para mercantilização do ensino superior na primeira década do século XX, com a criação de universidades, faculdades e centros universitários que aumentam o número de vagas e ampliam significativamente a presença do ensino superior no Estado do Amazonas e em todo o país.

Observamos ainda que as instituições de ensino presencial, sejam públicas ou particulares, vêm perdendo espaço para a educação de ensino a distância, principalmente nos municípios do interior do Estado do Amazonas, onde o curso de graduação já é ofertado majoritariamente a distância.

Apesar dos debates entre a categoria profissional, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), que se posicionam contra o ensino a distância, não podemos deixar de destacar que no interior do Estado do Amazonas esta modalidade de ensino é uma das alternativas mais palpáveis para aqueles que querem ter acesso ao ensino superior. Se debruçar sobre esta modalidade de ensino, e sobretudo como o projeto profissional vem sendo repassado pelas instituições, faz parte do processo de luta pela qualidade da formação profissional, conforme é recomendado pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. G. **Filosofia e Serviço Social**: das origens a Araxá. São Paulo: Cortez, 2011.

AGUIAR, A. N; VALLINA, M. M. **A Influência das Ideias Higienistas na emergência da escola de Serviço Social do Amazonas** (Relatório Final de Pesquisa em Serviço Social). Manaus: UFAM, 2012.

AGUIAR, A. N; VALLINA, M. M. **Higienismo no Amazonas durante o Estado Novo (1937-1945)**: Debates e Agenda Política. (Relatório Final de Pesquisa em Serviço Social). Manaus: UFAM, 2013.

BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro, 2005**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 31/07/2018.

BRASIL. **Decreto n. 5.773, de 9 de maio, 2006**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 31/12/2018.

BRASIL. **Lei n. 8.662, de 7 de junho, 1993**. Disponível em: <www.emec.mec.gov.br>. Acesso em: 05/12/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de educação superior**: Cadastro e-MEC. Disponível em: <www.emec.mec.gov.br>. Acesso em: 05/12/2018.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Meia formação não garante um direito**: o que você precisa saber sobre a supervisão direta de estágio em serviço social. Brasília: CFESS Gestão 2011-2014, s.d.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Sobre a incompatibilidade entre ensino a distância e Serviço Social**, vol. 1. Brasília: CFESS, 2011.

COSTA, C. **O caminho não percorrido**: a trajetória dos assistentes sociais masculinos em Manaus. Manaus: Recanto das Lestras, 1995.

FRANÇA, P. I. S. **O ensino superior e a reestruturação produtiva do mundo do trabalho**: o impacto da precarização nas relações de trabalho

dos docentes no ensino superior em Uberlândia-MG. (Dissertação de Mestrado em Educação). Uberlândia: UFU, 2008.

GUEDES, O. S. “A compreensão da pessoa humana na gênese do serviço social no Brasil: uma influência neotomista”. **Serviço Social em Revista**, vol. 4, n. 1, 2001.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, I. N.; VALLINA, M. M. “A influência do higienismo na formação profissional do Amazonas (1941-1946)”. *In*: ANDRADE, R. F. C.; VALLINA, M. M.; ALBUQUERQUE, R. (orgs.). **Os nós da formação profissional em Serviço Social**: currículo, trabalho e debates contemporâneos. Parintins: Leda/Edua, 2017.

MARTINS, A. C. L.; VALLINA, M. M. **A Concepção de Previdência Social dos Acadêmicos de Serviço Social na década de 1970** (Relatório Final de Pesquisa em Serviço Social). Manaus: UFAM, 2017.

MONTENEGRO, R. C. **A criação da escola de Serviço Social de Manaus** (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1986.

PEREIRA, L. D. “Análise comparativa entre expansão dos cursos de Serviço Social ead e presenciais”. **Revista Temporalis**, vol. 14, n. 27, 2014.

PEREIRA, L. D. “Mercantilização do Ensino Superior e a “explosão” privatista das escolas de Serviço Social na década de 1990”. *In*: PEREIRA, L. D. (org.). **Educação e Serviço Social**: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional. São Paulo: Xamã, 2008.

PIMENTA, A; C. B. **Serviço Social e Ensino a Distância (EaD)**: análise da expansão (Dissertação de Mestrado em Serviço Social). São Paulo: PUC-SP, 2009.

SCHWEICKARDT, J. C. **Ciência, nação e região**: as doenças tropicais e o saneamento no Estado do Amazonas (1890-1930) (Tese de Doutorado em História das Ciências e da Saúde). Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2009.

SILVA, M. P. M.; SCHERER, E. F. “A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a sua inserção na sociedade amazônica”. **Revista Temporalis**, vol. 10, n. 20,.2010.

STEPAN, N. L. “**A hora da eugenia**”: raça, gênero e nação na América Latina. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

UNINORTE. “História”. **Portal Eletrônico da UNINORTE**. Disponível em: <www.uninorte.com.br/historia>. Acesso em: 20/01/2019.

VASCONCELOS, E. M. (org.). **Saúde Mental e Serviço Social: o desafio da subjetividade e da interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2010.

VASCONCELOS, S. A. S.; NASCIMENTO, T. R. **O Pensamento de André Vidal de Araújo, no período 1935 a 1951** (Relatório Final de Pesquisa em Serviço Social). Manaus: UFAM, 2015.

CAPÍTULO 2

*Serviço Social no Amazonas: perfil de discentes, docentes,
coordenadores de curso, tutores e egressos*

SERVIÇO SOCIAL NO AMAZONAS: PERFIL DE DISCENTES, DOCENTES, COORDENADORES DE CURSO, TUTORES E EGRESSOS

Roberta Ferreira Coelho de Andrade

Thaynara Reis do Nascimento Cruz

Mayza Lorena Barbosa da Silva Noronha

Maria Gracileide Alberto Lopes

Rayanne Roque Gama

Esse capítulo objetiva dar centralidade aos sujeitos que compõem o processo de formação em Serviço Social no Estado do Amazonas. Esses sujeitos, sejam na condição de discentes, docentes, coordenadores, tutores e egressos, são essenciais para a construção e materialidade do projeto de formação profissional do Serviço Social, uma vez que formar profissionais assistentes sociais capazes de dar concretude ao projeto ético-político da profissão no cotidiano dos diversos espaços sócio-ocupacionais é o desafio que se apresenta à profissão diante das configurações do ensino superior nos dias atuais.

A pesquisa foi realizada no interior e capital do Estado do Amazonas, composto por 62 municípios. Para a delimitação da pesquisa, acessamos o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior do Ministério da Educação (e-mec) no ano de 2014, no qual foi possível identificar as instituições de ensino autorizadas para atuar em 8 municípios – Anori, Boca do Acre, Coari, Itacoatiara, Lábrea, Manaus, Parintins e Tabatinga. Destas, ao serem contatadas, embora tivessem autorização para atuar, no momento da pesquisa havia oferta do curso de Serviço Social em 5 municípios – Coari, Itacoatiara, Manaus, Parintins e Tabatinga.

Assim, a coleta de dados foi realizada nos municípios de Coari, Itacoatiara, Manaus, Maués e Parintins. Cabe ressaltar que almejávamos atingir o maior número de municípios possível, entretanto, por haver

necessidade da anuência das instituições de ensino, nem todas manifestaram o interesse em contribuir para o diálogo sobre a formação profissional ofertada.

Para compreender de que maneira a formação vem sendo conduzida no Estado do Amazonas, buscamos o apoio de discentes, docentes, tutores, coordenadores de curso e egressos em Serviço Social. Com a intenção de atingir o maior número de sujeitos possíveis, foram aplicados instrumentais com critérios previamente estabelecidos conforme as categorias de participantes citados anteriormente. A pesquisa atingiu 705 sujeitos, dos quais 44% eram discentes, 8% docentes, 46% egressos, 1% tutores e 1% coordenadores de curso.

Para chegarmos ao número de sujeitos, adotamos censo para os discentes, docentes e tutores, ou seja, aplicamos os instrumentos de coleta a todos que estavam presentes no momento da coleta e aceitaram participar.

No caso dos discentes, os principais critérios de seleção foram: estar regularmente matriculados no curso e cumprindo a partir do 5º período, o que implicou em atingir muitos alunos já em cumprimento de estágio curricular obrigatório. No que tange aos docentes, no levantamento exploratório inicial que realizamos, tomamos conhecimento de que o número de professores das instituições de ensino superior totalizava em torno de 137.

No entanto, ao chegarmos à etapa de pesquisa de campo, verificamos que havia rescisão de contratos, alguns professores eram de outras áreas, o que reduziu o universo para 83 professores. No momento da coleta de dados, duas IES privadas não participaram da pesquisa, o que reduziu a quantidade de docentes para 61, porém só foram entrevistados 54 sujeitos, com exceção de professores que não foram localizados ou que se encontravam em licença médica ou licença para qualificação, perfazendo uma amostra de 88,5%.

Quanto aos tutores, foram entrevistados tutores de três municípios do interior do estado. Em relação aos coordenadores, o nosso universo ficou em 8 devido a não aceitação de duas IES privadas.

A abordagem da pesquisa foi quantitativa e qualitativa, na medida em que buscou relacionar dados estatísticos com as falas dos entrevistados. Além disso, realizamos pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Na fase da pesquisa bibliográfica acessamos materiais já produzidos sobre formação profissional, currículo, mercado de trabalho, universidade, avaliação de formação, bem como outras temáticas necessárias à compreensão do objeto em estudo. Na pesquisa documental realizamos a leitura dos projetos pedagógicos dos cursos, relatórios e estatísticas. E na pesquisa de campo foram feitas visitas institucionais nas unidades de ensino e nos espaços de trabalho dos sujeitos da pesquisa, onde foram executadas as entrevistas mediadas por formulários com perguntas fechadas e abertas, essenciais para a compreensão do processo de formação profissional.

Diante do exposto, o presente capítulo objetiva analisar o perfil dos sujeitos envolvidos no processo de formação profissional do curso de Serviço Social em municípios do Estado do Amazonas, tais como: Coari, Itacoatiara, Manaus, Maués e Parintins, a fim de conhecermos a trajetória acadêmica dos professores e tutores; a percepção dos discentes em processo de formação e suas características, como também as instituições de origem dos egressos, ano de colação de grau, idade e sexo dos egressos, busca das alternativas no mercado de trabalho em Serviço Social, qualificação profissional e a participação em concursos públicos.

CONHECENDO OS SUJEITOS QUE ENSINAM NOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DO AMAZONAS

Os professores que lecionam nos cursos de Serviço Social do Amazonas, sem dúvida, são peças fundamentais para o processo de formação, uma vez que constroem e reconstróem diariamente o ensino em Serviço Social nas mais diversas instituições. Sabe-se que exercer a docência é uma tarefa ousada e instigante para o/a assistente social, e enveredar pelos caminhos da educação superior, sobretudo, na região amazônica, como se fosse dela seu grande conhecedor, é também um ato de resistência.

Considerando que esse caminho é trilhado por muitos profissionais que escolhem atuar no ensino dessa profissão, seja na esfera privada ou pública, é possível dizer que ousamos persistir nas tramas dessa relação que é complexa e artilosa e ao mesmo tempo fascinante.

Nesse sentido, para entendermos melhor como os sujeitos vivenciam a docência em Serviço Social no estado do Amazonas, buscou-se conhecê-los visando extrair elementos que nos ajudem a refletir sobre a experiência dos entrevistados no desenvolvimento desse trabalho.

Os assistentes sociais docentes somam na pesquisa o número de 54, dos quais 87% atuam nas IES de Manaus e 13% no interior do Estado do Amazonas. O corpo docente da capital é predominantemente feminino, o que corresponde a 94% do quadro de profissionais da cidade, os demais 6% são do sexo masculino. No interior, tivemos 86% de participantes mulheres e 14% de homens. A maioria desses docentes encontra-se na faixa de 36 a 45 anos de idade.

Outro participante no processo de formação profissional, principalmente no ensino a distância são os tutores de sala. Faz-se fundamental a distinção entre tutor e docente. Conforme o Ministério da Educação (BRASIL, 2007):

Em uma instituição de ensino superior que promova cursos a distância, os professores devem ser capazes de: a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto; b) selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares; e) elaborar o material didático para programas a distância; f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; g) avaliar se continuamente como profissional

participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância (p. 20).

Enquanto o tutor é:

Um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico. [...] atende os estudantes nos polos, em horários pré-estabelecidos. Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis. Participa de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam (BRASIL, 2007, p. 21).

Para a realização da pesquisa foram aplicados 8 (oito) formulários com os tutores de sala em Itacoatiara, Coari e Parintins, municípios do interior do Estado do Amazonas. Não foi possível a realização das entrevistas na capital, pois houve dificuldades de acesso às instituições.

Os tutores de sala são predominantemente do sexo feminino, correspondendo a 75% do quadro profissional que atua nas tutorias das instituições de ensino superior, e 25% do sexo masculino. Destes profissionais, quanto à naturalidade, 88% são oriundos do Estado do Amazonas e 12% do interior do Pará. Todos possuem graduação em Serviço Social e pós-graduação em nível de Especialização, requisito para desempenhar a função.

Esse fato revela que, ainda hoje, a profissão é marcada por esse gênero presente desde a gênese da profissão no Brasil. Cisne (2004, p. 16) confirma que somos uma profissão formada na sua maioria por mulheres até os dias atuais ao dizer que “a marca da ‘feminização’ no Serviço Social acompanha a profissão desde a sua gênese”. Analisar as relações de gênero no Serviço Social é fundamental para percebermos que somos uma “categoria formada por 95% de profissionais do sexo feminino, que em seu cotidiano de trabalho atende majoritariamente mulheres” (LISBOA, 2010, p. 67).

Quanto à titulação dos professores entrevistados, a pesquisa identificou que do total (54), 38 (70%) possuem especialização nas seguintes áreas: Saúde da Família, Recursos Humanos, Pesquisa, Docência Superior, Psicopedagogia, Gerontologia, Políticas Públicas, Gestão e Planejamento, Ética, Serviço Social, e Educação Ambiental; 41 (76%) são mestres nas seguintes áreas: Serviço Social, Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia, Sociologia, Sociedade e Cultura na Amazônia, Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia, Saúde, Sociedade e Endemias na Amazônia, Sociologia Rural, Psicologia da Saúde; 15 (28%) são doutores nas seguintes áreas: Serviço Social, Política Social, Biotecnologia, Ciências do Ambiente e Sustentabilidade, Ciências Biológicas, Educação, Política Científica e Tecnológica e 05 (9%) são pós-doutores nas seguintes áreas: Serviço Social, Teoria Política e Política Social.

Neste sentido, podemos analisar que a maioria dos professores possui qualificação para o exercício da docência no Estado do Amazonas, uma vez que dentre as formações recebidas por eles, seja em pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*, a maioria está diretamente ligada à área do Serviço Social. Ressalta-se que somente na IES pública encontramos professores com o título de doutores e pós-doutores, o que pode ser justificado, de acordo com os entrevistados, pelo pouco apoio institucional das IES privadas à formação profissional continuada. Nas IES públicas, a saída para qualificação é planejada institucionalmente e o docente recebe seus proventos durante o afastamento, enquanto isso, nas IES privadas a qualificação depende da iniciativa do docente, sem afastamento remunerado.

Verificamos que o tempo de vinculação da maioria às IES é relativamente pequeno, principalmente por considerar que quase 70% dos professores atuam nos cursos de formação num período de 1 a 6 anos de trabalho e, além disso, alguns deles relataram que se encontram na docência por falta de outras oportunidades profissionais.

A experiência no ensino em Serviço Social é evidenciada pela maioria, a qual possui pelo menos um ano de atuação docente. Mais da metade, 57% (cinquenta e sete por cento) deles, possui de 4 a 10 anos de experiência na docência em Serviço Social, reconhecendo, portanto, que os docentes das IES pesquisadas possuem uma significativa experiência com a docência. Acerca disso, Faustini (2014) nos esclarece que, ao chegar ao ensino superior, o profissional traz consigo sua história, que começa antes mesmo do ensino formal e que, ao longo da vida escolar, adquire novos e outros significados que constroem e reconstróem a relação de ensino-aprendizagem. No caso do Serviço Social, o profissional já se apropriou de conhecimentos específicos da profissão ao longo da sua formação profissional.

Vale destacar que, do total de docentes entrevistados, 54% atuam na IES pública e 46% nas IES privadas. O dado chama a atenção, visto que somente uma IES pública oferta o curso nos municípios de Manaus e Parintins, enquanto que as IES privadas são prevalentes em todo o estado. Então, por que a prevalência dos professores na IES pública? Tal predominância pode ser explicada em razão do processo de reconfiguração do próprio mercado educacional de nível superior no estado do Amazonas que, desde 2016, vem sofrendo os reflexos da propalada crise econômica, com redução do número de discentes matriculados, demissão de vários professores e fechamento de alguns cursos presenciais, havendo IES que se viu obrigada a unir turmas de períodos diferentes e, em determinados semestres, não conseguiu número de alunos suficientes para constituir uma turma.

Em uma das instituições que participou da pesquisa, a redução do quadro docente passou de 50%. Fora isso, alguns docentes atuam em mais de uma IES e outros se recusaram a participar da pesquisa. Por outro lado, na década de 2010, cresceu de forma intensa o número de IES com cursos na modalidade a distância, onde ganha destaque a figura do tutor (que atua

no município de oferta do curso) e o professor (que é aquele que está na sede da IES) tem uma relação distante com os discentes, pois a relação dá-se pela ministração das aulas on-line e pelos fóruns de discussão. Os professores da modalidade a distância, por estarem fisicamente em outros estados da federação, não constituíram o universo da pesquisa. Então, apesar de termos um grande número de IES com cursos na modalidade a distância, não encontramos nos polos a figura do professor.

Quanto ao vínculo com outras instituições, a grande maioria (86%) não possui vínculo com nenhuma outra instituição, o que se justifica pela presença de 54% de docentes da IES pública, onde trabalham em regime de dedicação exclusiva, mas também à redução das alternativas de trabalho para os assistentes sociais. Dentre os docentes das IES privada, a exclusividade de atuação não apareceu simplesmente como uma escolha, mas como a configuração possível diante do quadro atual do mercado de trabalho.

A docência em Serviço Social é exercida por muitos assistentes sociais em todo país. Ao exercer essa atribuição, o assistente social docente assume funções inerentes ao âmbito acadêmico, como coordenar o curso de Serviço Social em unidades de ensino tanto no nível de graduação como pós-graduação, por exemplo.

Portanto, a coordenação no curso de Serviço Social, assim como assumir a docência, também é uma atribuição privativa do assistente social prevista no art. 5º da Lei que regulamenta a profissão, então somente esse profissional pode exercer uma vez que diz respeito às suas prerrogativas exclusivas.

Entendemos que uma ação formativa/educativa em qualquer nível de ensino deve ser feita com a participação de todos aqueles que compõem a comunidade acadêmica envolvida, por isso a relevância em caracterizar os assistentes sociais docentes que são coordenadores nos cursos pesquisados.

Neste sentido, a pesquisa entrevistou oito (8) docentes que atuam na coordenação dos cursos na cidade de Manaus, desses, apenas dois (2) são coordenadores na universidade pública e seis (6) em instituições

particulares. Esse indicativo revela mais uma vez a predominância de cursos privados na região.

Assim como os docentes, a maioria (88%) dos coordenadores é do gênero feminino, indicando que a marca do feminino na profissão de Serviço Social ainda é presente nos dias atuais. Todos os sujeitos que atuam na coordenação dos cursos pesquisados são naturais do estado do Amazonas. Comumente, como os docentes, mais da metade dos coordenadores entrevistados encontra-se na faixa de 36 a 45 anos de idade.

A pesquisa verificou ainda que 15% dos sujeitos que atuam na coordenação do curso de Serviço Social das instituições formadoras em Manaus apresentam doutoramento completo, 70% titulação mínima de mestrado e os demais 15% são especialistas. É válido mencionar que o título de doutor é do coordenador que atua na IES pública, não sendo encontrados coordenadores doutores nas IES privadas.

Verificamos que o tempo de vinculação da maioria às IES é relativamente pequeno, principalmente por considerar que quase 54,15% dos coordenadores atuam nos cursos de formação num período de 1 a 6 anos de trabalho na função de coordenadores.

Apenas 29% dos sujeitos entrevistados possuem vínculos de trabalho com outras instituições, as quais são nas áreas da Saúde e Educação Básica. As demais 71% não possuem nenhum outro vínculo de trabalho, demonstrando, portanto, que a maioria dos coordenadores se dedica exclusivamente às instituições de ensino superior em que atuam.

Outro sujeito que atua na formação profissional nos cursos de Serviço Social do Amazonas é o tutor de sala. Na coleta de dados foram aplicados formulários junto a 8 (oito) tutores de sala nos municípios de Parintins, Coari e Itacoatiara. Na capital houve dificuldade para acesso às instituições, o que inviabilizou a coleta com este público específico.

Não diferente dos demais sujeitos, os tutores de sala são predominantemente do gênero feminino, o que corresponde a 75% do quadro de profissionais que atuam na tutoria das IES investigadas, os demais 25% são do sexo masculino. Esse fato mais uma vez reforça a marca do feminino na profissão de Serviço Social, que remonta desde a

sua origem até os dias atuais. A idade da maioria (75%) desses sujeitos encontra-se na faixa de 31 a 40 anos de idade, o que podemos considerar como um perfil relativamente jovem. Quanto à naturalidade, os dados mostraram que 88% são oriundos do interior do estado do Amazonas e 12% do interior do estado do Pará.

Todos os tutores de sala possuem graduação em Serviço Social e pós-graduação em nível de Especialização, um requisito para desempenhar a função. Dentre os que possuem formação pós-graduada, dois são especialistas em Políticas Públicas, cinco em Gestão de Políticas Públicas e um em Saúde da Família.

Em contraste, o tempo de vinculação dos tutores é de 13% de 4 a 6 anos, 75% de 1 a 3 anos e 12% a menos de 1 ano. A maioria dos tutores (75%) possui vínculos de trabalho com outras áreas como Saúde, Assistência Social, Empresa Naval (Analista de Recursos Humanos) e na Educação Básica. Os 25% restantes de tutores entrevistados não possuem nenhum outro vínculo empregatício.

Ao conhecermos esses sujeitos, percebemos que a formação em Serviço Social no estado do Amazonas é conduzida por assistentes sociais que atuam como professores, coordenadores e tutores em instituições públicas e privadas. Trata-se, portanto, de um profissional que percebe a dimensão política desse trabalho, mesmo no interior da contradição, na disputa de projetos e na construção de uma nova hegemonia.

É nesse contexto que o trabalho do professor na sala de aula ganha ênfase especial por particularizar a dimensão formativa que contribui sobremaneira para dar materialidade ao projeto ético-político e não apenas nas proposições e debates acadêmicos. De fato, este é o trabalho central dos sujeitos inseridos na comunidade acadêmica.

É claro que tudo isso não pode perder de vista que formar profissionais assistentes sociais competentes exige levá-los a entender que ser assistente social é escolher trabalhar com as mais cruéis manifestações da questão social, com quase todas as misérias humanas. Formar assistentes sociais exige incentivar nos alunos o movimento de ininterrupta curiosidade intelectual, a busca contínua do conhecimento, da verdade, do compromisso com os excluídos, da alegria e da

responsabilidade no trabalho. E, sobretudo, que formar assistentes sociais competentes exige levá-los a entender que ser assistente social é compreender que a luta por direitos é uma luta de classe e contra o capital (OLIVEIRA, 2010).

Discutir a formação profissional é uma necessidade urgente, entendendo que a habilitação técnico-operativa não pode ser o único imperativo. Como diz Yamamoto (2009), não se pode reduzir o campo da reflexão ao fazer profissional e relegar para outros a tarefa de pensar e analisar a bagagem teórica que norteia esse fazer.

Precisamos realizar as ações profissionais entendendo as bases teórico-metodológicas e as determinações econômicas, políticas e ideológicas que estão nelas operando. É por isso que o esforço dos sujeitos em ensinar os alunos a compreender, estudar e desvendar quais são essas determinações e suas novas roupagens em cada quadra histórica é crucial para a formação que queremos no Serviço Social.

Assim, entendemos que esses sujeitos que compõem o processo de formação profissional devem ajudar os alunos a redescobrirem valores abafados pelo barulho da luta pela sobrevivência, como a solidariedade, a adesão à luta coletiva, a busca do sonho de cada um e de todos (OLIVEIRA, 2010).

DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL À INSERÇÃO PROFISSIONAL: ANÁLISE DO PERFIL E PERCURSO DOS EGRESSOS

O processo avaliativo educacional pode ser realizado por vários meios, seja por avaliação de disciplina específica ou do currículo completo, os perfis docentes ou discentes, dentre outros. Isto possibilita acompanhar e observar o retorno que está sendo dado à sociedade por meio da formação conduzida e que tipo de intenções tal formação vem atendendo. Desta forma, Bollela e Castro (2014) salientam que a avaliação contribui para a busca de melhoria contínua e não somente a correção pontual de falhas do processo formativo.

Colaboraram com a pesquisa um total de 323 egressos, 59% graduados em instituições na capital e 41% no interior do Estado do Amazonas, a saber: Coari, Itacoatiara, Manaus, Maués e Parintins. Nos municípios do interior, as instituições de ensino concentram-se em Coari (31%), Parintins (50%) e Itacoatiara (19%), entre os entrevistados no interior do Amazonas.

Como critério entre os egressos de Serviço Social, nos respaldamos a partir dos seguintes aspectos: ter colado grau entre os anos de 2006 e 2017 (período de aumento da oferta do curso de Serviço Social), formados em centros universitários, faculdade e universidades públicas e privadas que tinham autorização para ofertar o curso de Serviço Social no Estado do Amazonas – incluindo interior e capital, com o curso nas modalidades presencial-regular, semipresencial e a distância. Para coleta dos dados, tivemos o apoio do Conselho Regional em Serviço Social da 15ª região/AM que forneceu a rede de contatos a partir da qual foi possível agendar diretamente com os egressos em Serviço Social as entrevistas, que foram realizadas nos locais de preferência dos entrevistados.

Para avaliação da formação profissional recebida durante a graduação, 20% dos egressos atribuíram conceito excelente; 45% ótimo; 32% bom; 2% regular e 1% não soube avaliar. Esse dado chama atenção, pois, ainda que encontrem dificuldades e limitações, os egressos em Serviço Social no interior e capital do Estado do Amazonas não enxergam a formação como deficitária, deixando explícito que a modalidade de ensino atende as suas expectativas.

Em relação ao sexo de maior incidência entre os entrevistados foi constatado um total de 94% do sexo feminino e 6% do sexo masculino. Hoje esse perfil ainda é majoritário, embora já exista uma inserção significativa do sexo masculino no âmbito da profissão. De acordo com Iamamoto (2015, p. 104), “[...] a condição feminina é um dos selos da identidade desse profissional, o que não implica desconhecer o contingente masculino de assistentes sociais”. Em relação à faixa etária dos egressos, 23% encontravam-se com idade de 36 a 40 anos, 18% com 26 a 30 anos, 17% entre 31 a 35 anos, 17% de 21 a 25 anos, 11% de 41 a 45 anos, 7% de 46 a 50 anos, 5% de 51 a 55 anos, 1% mais de 60 anos e 1% não respondeu.

A modalidade do curso que prevaleceu entre os entrevistados foi a modalidade presencial-regular, representando 72% do total, seguido de 28% dos entrevistados que alegaram ter cursado na modalidade semipresencial e a distância. Cabe ressaltar que no interior do Estado do Amazonas o ensino a distância e semipresencial prevalece em relação à modalidade presencial.

Nas falas de França (2008) vemos que aglomerados empresariais por meio de franquias se distribuem pelo país, proliferando as Instituições de Ensino Superior brasileiras, tendo como marco para a graduação em Serviço Social na modalidade a distância o curso da Universidade de Tocantins – UNITINS, universidade pública estadual, iniciado em 2006. Neste mesmo ano, a UNITINS traz o ensino a distância em Serviço Social para o Estado do Amazonas, espalhando-se por vários municípios do interior do Estado, com formação da primeira turma de egressos no ano de 2009.

A demanda pelo ensino de graduação na modalidade a distância cresce no interior carregando o status de graduação mais acessível. De fato, não podemos deixar de destacar que a modalidade a distância propicia à população um maior acesso aos cursos de graduação de modo geral, contudo, a flexibilização do ensino acaba fragilizando a formação profissional. Belloni (2005) destaca que as mudanças no mercado de trabalho, na forma de consumo e na cultura exigem a transformação no sistema educacional, redefinindo funções e estratégias, introduzindo novas técnicas e corroborando para uma maior flexibilidade dos currículos.

Ao realizarmos a leitura e análise dos projetos pedagógicos das Instituições de Ensino Superior (IES) em estudo, observou-se que a formação conduzida nas instituições de ensino vem sendo direcionada principalmente pelas diretrizes propostas pelo MEC em 2002. Iamamoto (2015) menciona que a flexibilização expressa nas diretrizes do MEC está ligada aos princípios liberais que vêm conduzindo o ensino superior, submetendo-o à lógica do mercado.

Para Silva (2010), o avanço da lógica dos monopólios e a crescente mercantilização das relações sociais ameaçam os pilares

fundamentais da universidade (o ensino, pesquisa e extensão), e o caráter público da universidade, bem como a sua qualidade, “[...] impondo a construção de um conhecimento acrítico e funcional às demandas do mercado” (p. 425). E isso se torna um desafio ao projeto do Serviço Social brasileiro, o que exige a presença ativa da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) como organização e liderança intelectual para atuar na preservação do projeto original que realmente condiz com o projeto crítico.

A ABEPSS (1996) sugere em suas Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social que o ensino em Serviço Social deve preocupar-se com a formação social, histórica, econômica e política do país, associando os conhecimentos entre as disciplinas como forma de compreensão do ser social em seus diversos aspectos.

A nova lógica curricular expressa uma concepção de ensino embasada na dinâmica da vida social para maior compreensão do futuro profissional diante da realidade socioinstitucional, tendo em vista que as mudanças nos processos de trabalho exigem formas de pensar e intervir dos profissionais diante das demandas.

Foi possível notar nas falas dos egressos que nas instituições não associadas à ABEPSS existe uma maior fragmentação das disciplinas e redução da carga horária, principalmente no caso das IES que atuam na modalidade a distância, sendo um problema do ponto de vista dos egressos. A falta de aulas presenciais na perspectiva dos egressos prejudica a formação profissional, uma vez que nem sempre se conta com um professor para tirar dúvidas.

Outra questão refere-se à dificuldade de acesso aos espaços físicos e ao corpo administrativo das instituições, o que se explica pela logística institucional, já que as matrizes dos polos educacionais estão presentes em outros estados, cabendo aos responsáveis pelos polos físicos um papel mais secundário na resolução das demandas dos alunos, o que gera frustração ao tentar contatar com o corpo administrativo. Ao destacar os aspectos negativos, os egressos apontam a matriz curricular como deficiente, a egressa AA19, que indica “falta de conteúdos específicos de algumas áreas (direitos humanos, sistema penitenciário, etc.); [serviço

social] muito direcionado à saúde, idoso...” (Pesquisa de Campo, 2016-2017). Além disso, é muito presente no relato dos egressos a crítica à redução da carga horária e à condensação de disciplinas.

Dentre os egressos, 78% destacaram que a formação recebida os estimulou a continuar estudando, 17% ressaltaram que não se sentiram muito estimulados, 1% alegou não ter estímulo algum, e 4% não responderam. A continuidade nos estudos, o aperfeiçoamento profissional e identificação com área específica foram motivações apontadas para a continuidade dos estudos na pós-graduação.

De acordo com Yamamoto (2015), a formação profissional está vinculada às demandas atuais comprometidas pelo reordenamento das relações sociais por meio do crescimento, desenvolvimento e consolidação da sociedade burguesa. É possível contrastar com as declarações dos egressos que suas motivações se ligam direta ou indiretamente ao mercado de trabalho.

Durante a pesquisa, identificamos que a qualificação profissional foi o caminho escolhido pelos egressos dos cursos de Serviço Social, 74% deles cursaram ou estavam cursando algum curso de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), o que nos revelou o interesse pela continuidade no estudo. O alto índice dos cursos de pós-graduação *lato sensu* chama atenção, visto que muitos justificam a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos demandada pela inserção em diversos espaços sócio-ocupacionais. Notamos que grande parte optou por cursos de especializações e as áreas mais escolhidas pelos egressos são: Gestão e Planejamento, Políticas Públicas e Saúde. Apenas 26% que não se inseriram em programas de pós-graduação.

Os cursos de pós-graduação, para além de obtenção de conhecimento, também são vistos como alternativa para aqueles que querem inserir-se no mercado de trabalho por meio dos concursos públicos, já que estes atribuem pontuação conforme o nível de especialização dos egressos. O acesso às instituições que ofertam os cursos de pós-graduação presencial no interior do Amazonas é limitado, tornando as especializações *lato sensu* a distância as principais alternativas de formação para os profissionais.

Os cursos de pós-graduação a distância são regulamentados pelo Ministério da Educação – MEC (Decreto Nº 9.057 de 25 de maio de 2017), na modalidade *lato sensu* e na modalidade *stricto sensu*. Observamos que a maior incidência na procura dos cursos de pós-graduação foi nos cursos de especialização. São poucas as instituições que ofertam os cursos de pós-graduação na modalidade presencial. Portanto, as especializações ocorrem principalmente por meios dos polos a distância.

Quanto à inserção dos egressos no mercado de trabalho, identificamos que na capital 60% não estão atuando como assistente social, 39% estão atuando e 1% não respondeu. O alto índice de não ingresso no mercado deve-se principalmente por priorizarem complementar sua formação através de especialização, mestrado ou doutorado.

Cabe ressaltar, na fala dos egressos que não ingressam no mercado de trabalho, a falta de concursos públicos voltados ao Serviço Social como fator que implica diretamente no não interesse pela área após a formação. Entre as motivações para não estarem atuando na área, podemos citar a fala recorrente da falta de oportunidade em Serviço Social e a baixa atratividade do salário, retirando os egressos do mercado de trabalho, conseqüentemente, inchando o mercado de trabalho com um enorme exército de reserva.

Segundo Raichelis (2011), a reestruturação produtiva do capital resulta em diferentes formas de precarização do trabalho, o que respinga na inserção dos profissionais de Serviço Social no mercado de trabalho, pois se reduzem os postos de trabalhos em alguns campos “[...] (por exemplo, nas empresas industriais), como também de ampliação, como é o caso das políticas de seguridade social” (p. 431).

De acordo com a autora, esse cenário de precarização do trabalho intensifica os processos de terceirização e de subcontratação de serviços individuais dos assistentes sociais, seja por empresas de serviços ou na prestação de serviços aos governos e organizações não governamentais.

No interior do Estado do Amazonas, 52% atuam como assistentes sociais, 45% não atuam, 1% atua como voluntário e 2% não responderam.

Em contraste com a capital do Amazonas, a não atuação em Serviço Social deve-se, a partir da fala dos egressos, à falta de oportunidade na área.

Soares e Solange (2018) mencionam que os profissionais da área de Serviço Social, por estarem inseridos na divisão sociotécnica do trabalho também são atingidos pela dificuldade de se inserir no mercado de trabalho, especialmente os recém-graduados que procuram o primeiro emprego que tem como um fator determinante a falta de experiência, a qual é requisitada por muitos contratantes. Outra questão recai na política do favor e no clientelismo que dificulta a inserção desses profissionais no mercado, na medida em que precisam de indicação para uma vaga de trabalho.

As autoras enfatizam que o aumento de oferta dos cursos de Serviço Social em instituições privadas e a distância sem a devida fiscalização implica num crescimento exacerbado de profissionais, o que gera maior concorrência para cargos e aumenta a dificuldade de conseguir trabalho.

Dos que atuam como assistentes sociais, as formas de ingresso nas instituições são predominantemente por processo seletivo e indicação. Os profissionais que atuam como assistentes sociais estão principalmente em instituições públicas de assistência social e na área da saúde. Cabe destacar aqueles que atuam como tutores nas instituições de ensino superior nos polos presenciais dos municípios. A atuação nesta área exige do profissional o domínio de todos os conteúdos referentes ao Serviço Social, o que pode conduzir a um ensino superficial e muito genérico, que compromete o processo formativo.

As demandas do mercado de trabalho vêm alinhando-se às demandas neoliberais instauradas em todo o país, visto que uma das exigências para inserção no mercado de trabalho é a qualificação profissional. Nesse sentido, a busca por qualificação profissional enche as salas de graduação e pós-graduação, sejam virtuais ou físicas. A consequência do ensino acelerado e de fácil acesso é o mercado profissional que não absorve todos os profissionais. Assim, os profissionais que se inserem no mercado de trabalho colocam-se à disposição do contratante e a forma de vínculo dos profissionais nem

sempre é aquela que preserva o princípio da autonomia, conforme o Código de Ética Profissional.

De modo geral, os egressos em Serviço Social conseguem ingressar no mercado de trabalho. Contudo, a forma de vínculo empregatício, principalmente no interior do Estado do Amazonas, chama atenção pela sua fragilidade, caracterizando-se sobremaneira por meio dos processos seletivos ou indicações. Em alguns casos, são concursados de nível técnico-administrativo ou estão em outro emprego no qual já eram concursados antes do ingresso no curso de graduação, levando-os a optar por continuar em seu local de trabalho em razão da estabilidade financeira e das poucas oportunidades em Serviço Social.

DISCENTES NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO AMAZONAS

Dentre os sujeitos que participaram da pesquisa, o discente é uma das figuras também de extrema relevância para a formação profissional, se partirmos do pressuposto de que este é futuramente o assistente social professor, coordenador de curso, tutor e profissional que irá ocupar os postos de trabalho representando a categoria. Nesse sentido, percebemos o acadêmico como parte indispensável do processo formativo em que ele mesmo é o receptor e integrador das ações estipuladas por meio do projeto pedagógico da instituição, pois é a partir dessa perspectiva que o educando irá se desenvolver enquanto ser que tem acesso aos bens culturais e ao conhecimento.

Para apreender de maneira ampla o projeto de formação profissional no Amazonas, é necessário conhecer os sujeitos envolvidos. Neste caso, o discente qualifica e participa do projeto de formação profissional, pois tem acesso direto aos conteúdos transmitidos por meio do currículo.

Para a participação dos discentes nesta pesquisa, delimitamos o número de alunos participantes para obter a melhor coleta de dados possível. Assim, foram selecionados para responder aos questionários os

alunos que estivessem cursando a partir do quinto período do curso de Serviço Social, por se considerar que estes já cursaram mais de 50% da matriz curricular. Participaram desta pesquisa 312 discentes, sendo 75% deles da capital e 25% deles do interior. Estes últimos, distribuídos nos municípios de Coari (17%), Itacoatiara (43%) e Parintins (40%). A seleção destes municípios deveu-se à autorização (ou não) das Instituições de Ensino para a aplicação dos questionários em suas dependências.

Dentre os participantes da capital, 95,8% são do sexo feminino, 2,5% são do sexo masculino e 1,7% não responderam. No interior, tivemos 85,7% de participantes mulheres e 10,4% de homens, além dos 3,9% que não responderam a esta questão. O fato de a maioria dos discentes do curso de Serviço Social ser do sexo feminino remonta às origens da profissão.

Os dados sobre a proveniência dos alunos mostram um reflexo do aumento do número de cursos de graduação em Serviço Social ofertados no Estado do Amazonas. Do total de alunos participantes da pesquisa, 12% estudam numa instituição pública e 88% em instituições privadas, nas modalidades presencial (87%) e semipresencial/EaD (13%). Este alto índice de instituições privadas no Estado do Amazonas se dá principalmente a partir dos anos 2000 com a expansão do ensino privado, por meio dos incentivos governamentais com programas como Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Financiamento Estudantil (FIES), que ampliam o número de vagas para o ensino superior e facilitam a inserção dos jovens nas universidades e faculdades de todo o país.

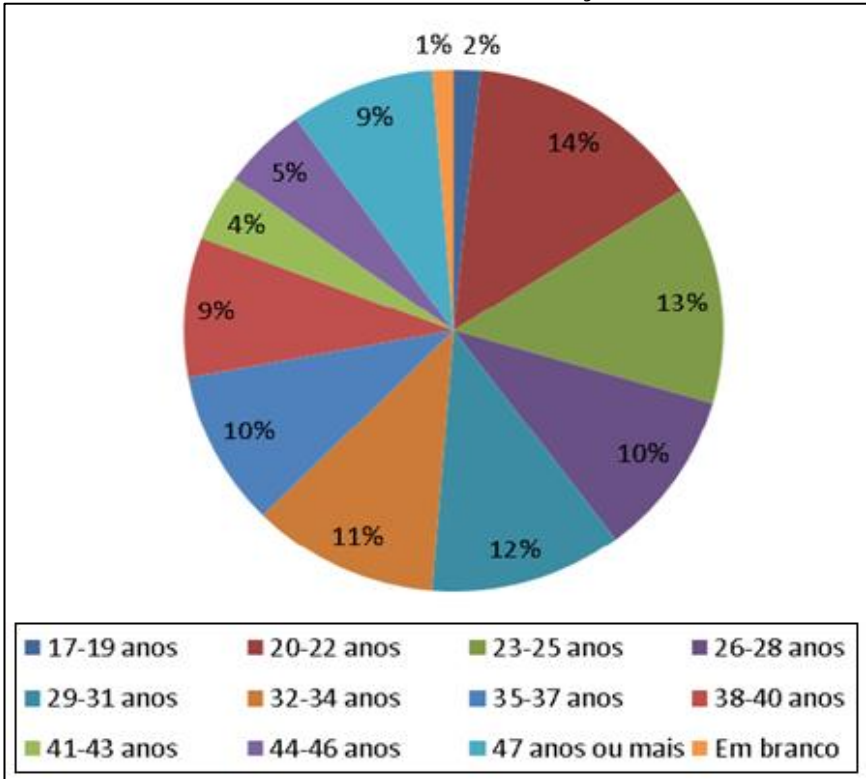
Os discentes dos cursos de Serviço Social apresentam-se em faixas etárias bastante diferenciadas, como podemos observar no gráfico 1, identificado na página a seguir.

No entanto, as porcentagens mais expressivas relacionam-se à faixa dos vinte até os trinta anos de idade. Este fato indica que os graduandos estão ingressando nos cursos de graduação imediatamente ou pouco depois de concluírem o ensino médio.

Ainda sobre a faixa etária dos participantes, apesar de a maioria ser jovem, a presença de alunos com faixas etárias entre 30 e 40 anos também é expressiva. Estes dados revelam uma inserção relativamente tardia na universidade, que pode ser explicada por diversos motivos, entre

eles a falta de recursos para arcar com os custos de uma graduação ou a necessidade de se dedicar somente ao trabalho para garantir sua subsistência.

Gráfico 1 - Faixa etária dos discentes em Serviço Social no Amazonas



Fonte: Elaboração própria. Pesquisa de campo (2016/2017).

Também identificamos que 20% dos participantes ingressaram no curso durante o ano de 2013, 59% em 2014 e 10% em 2015. Além disso, ao menos 72% dos participantes eram finalistas na época de aplicação da pesquisa. Tal fato nos permitiu ter acesso a uma pluralidade de vivências,

visto que estes alunos já tiveram a maioria das disciplinas, podem ou não ter participado de projetos de pesquisa e extensão e 96% estavam em cumprimento de estágio curricular obrigatório, dentre outras possibilidades de atividades e experiências acadêmicas. No entanto, cabe lembrar que os alunos do quinto e sexto período não foram ignorados, visto que suas respostas forneceram uma boa base de avaliação da formação ofertada.

Ao conhecer sobre as características dos sujeitos é possível uma visão geral sobre os alunos em processo de formação no Amazonas, suas especificidades, trazendo um pouco acerca de seu perfil que demonstra quais são os alunos que têm integrado os cursos de Serviço Social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer as características e a realidade do contexto em que está inserida a formação profissional em Serviço Social no Amazonas é fundamental para gerar novas perspectivas e pesquisas futuras. O capítulo em questão evidenciou pontos importantes para a reflexão sobre o processo formativo.

Primeiramente, foi possível perceber os desafios que são impostos diariamente aos professores que lecionam em Serviço Social. Dos entrevistados, a maioria deles nas IES privadas indicou a necessidade da formação continuada, tendo em vista que somente nas IES públicas foi constatada a presença de professores com titulação de doutorado ou pós-doutorado, contudo, os resultados demonstram que todos os professores possuem alguma qualificação, seja *lato* ou *stricto sensu*.

Além disso, foi possível verificar um tempo relativamente curto de duração de atuação dos professores nas IES, em média de 1 a 6 anos. Outro ponto interessante foi a conclusão de alguns professores que apenas lecionam por não terem encontrado outras oportunidades de atuação.

Outro dado relevante foi o olhar dos egressos. Em sua maioria se encontram matriculados em cursos de pós-graduação. Ao contrário disso,

a dificuldade para entrar no mercado de trabalho tem sido expressiva, o que é justificado pela pouca realização de concursos públicos e, inclusive, a rápida expansão e facilidade com que IES privadas têm aberto cursos de Serviço Social presencial, semipresencial e a distância. A inserção foi devida apenas a processo seletivo ou indicação, em sua maioria para áreas da saúde e assistência social.

Por fim, ao concluirmos sobre as características da realidade discente, é possível constatar que a maioria (88%) está nas IES privadas, o que reafirma o crescente número de instituições nesse âmbito.

Tal afirmação levanta uma série de questões como a possibilidade de não realização de tripé ensino, pesquisa e extensão; a formação em tempo curto, porém pondo em perigo a sua qualidade e a falta ou pouca inclusão de assuntos pertinentes e, ainda, o fato de que grande parte dessas instituições não se encontra afiliada à ABEPSS, não tendo a fiscalização necessária da categoria ou não tendo a obrigação de responder as suas prerrogativas.

Quanto aos discentes, podemos perceber que sua inserção no curso de graduação pode se dar de imediato após a conclusão no ensino médio – ou pouco tempo após a formação – e também após os 30 anos de idade. A escolha deste período justifica-se pelo tempo em que é possível conciliar o trabalho e os estudos que, por vezes, são em áreas distintas.

Assim como toda pesquisa tem suas dificuldades, da mesma forma esta apresentou algumas, pois foi possível perceber por vezes a resistência de algumas IES para a obtenção de dados e aplicação de entrevistas, sendo que algumas acabaram dificultando o aceite para a realização da pesquisa e ainda a burocracia tamanha para a obtenção de dados.

Por fim, a riqueza de detalhes que essa pesquisa traz, corrobora para uma percepção mais completa acerca da formação em Serviço Social no Amazonas, desde que são esses os principais partícipes que estão presentes e que contribuem para a construção desse processo formativo.

REFERÊNCIAS

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

AUDY, J. N. “Universidade inovadora: entre a tradição e a renovação”. *In*: MOROSINI, M. (org.). **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: INEP, 2006.

BELLONI, M. L. “Educação a distância e inovação tecnológica”. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 3, n 1, 2005.

BOLLELA, V. R.; CASTRO, M. **Avaliação de programas educacionais nas profissões da saúde: conceitos básicos**. **Revista Medicina**, vol. 47, n. 3, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília: MEC, 2007.

CISNE, M. **Serviço Social: uma profissão de mulheres para mulheres?: uma análise crítica da categoria gênero na história da “feminização” da profissão** (Dissertação de Mestrado em Serviço Social). Recife: UFPE, 2004.

FAUSTINI, M. S. A. **O ensino no serviço social**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

FRANÇA, P. I. S. **O ensino superior e a reestruturação produtiva do mundo do trabalho: o impacto da precarização nas relações de trabalho dos docentes no ensino superior em Uberlândia-MG** (Dissertação de Mestrado em Educação). Uberlândia: UFU, 2008.

IAMAMOTO, M. V. “O Serviço Social na cena contemporânea”. *In*: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2015.

LISBOA, T. K. “Gênero, feminismo e Serviço Social – encontro e desencontros ao longo da profissão”. **Revista Katálysis**. vol. 13 n. 1, 2010. .

MESQUITA, E. J. **Crise da Universidade e o compromisso social da extensão universitária** (Tese de doutorado em Sociologia). Recife: UFPE, 2002.

OLIVEIRA, I. I. M. C. “Configurações do ensino superior e a formação profissional dos assistentes sociais: desafios para a intervenção”. **Serviço Social & Sociedade**, n.104, outubro/dezembro, 2010.

PEREIRA, L. D. “Expansão dos cursos públicos de Serviço Social entre os anos de 2003 e 2016: desafios para a formação profissional”. **Revista Katálysis**, vol. 21, n. 1, 2018.

RAICHELIS, R. “O assistente social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos”. **Serviço Social e Sociedade**, n. 107, julho/setembro, 2011.

SILVA, R. S. “A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista”. **Serviço Social e Sociedade**, n. 103, julho/setembro, 2010.

SOARES, A. C. M.; SOLANGE, M. P. “Inserção profissional dos recém-formados em Serviço Social: uma abordagem geral”. **Caderno Humanidades em Perspectivas**, vol. 2, n. 2, 2018.

CAPÍTULO 3

Direcionamento à formação profissional e aos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social no Amazonas

DIRECIONAMENTO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL E AOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL NO AMAZONAS

Tereza Raquel Negreiros do Nascimento Costa

Roberta Ferreira Coelho de Andrade

Hamida Assunção Pinheiro

O presente capítulo se propõe discutir a formação profissional em Serviço Social no Amazonas, a partir dos projetos pedagógicos de curso, no intuito de problematizar os encontros e desencontros entre o processo formativo conduzido no estado e o direcionamento dado pelas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, de 1996.

Os dados aqui apresentados são fruto de pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), de iniciativa do Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia (ESTRADAS) da Universidade Federal no Amazonas (UFAM), que objetivou avaliar a formação profissional em Serviço Social no Amazonas.

É importante esclarecer que adotamos uma abordagem qualiquantitativa, com pesquisa bibliográfica e documental. Para a condução da análise, buscamos ter acesso aos projetos pedagógicos de todas as instituições de ensino com autorização para a oferta do curso no estado. Entretanto, das 21 instituições existentes, na ocasião da pesquisa, tivemos acesso ao projeto pedagógico completo de 55,55% delas e das demais 44,45% só tivemos acesso às matrizes curriculares (quadro de disciplinas e períodos de oferta).

A partir das análises conduzidas, identificou-se que a formação se dá majoritariamente pelo setor privado, tanto presencial quanto a distância, com várias distorções quanto aos conteúdos abordados em muitas disciplinas, bem como a fragmentação deles, o que deixa um alerta

para que as discussões a respeito da formação profissional em Serviço Social sejam fomentadas, de modo a manter a direção social dada pelo projeto ético-político construído coletivamente pela categoria nos anos 1980 e 1990, mesmo em tempos de avanço do setor educacional mercantil com prevalência da formação aligeirada, precarizada, na modalidade a distância.

Deste modo, põe-se a urgência em pensarmos e repensarmos o lugar da formação profissional em Serviço Social no Brasil, diante do quadro de empresariamento do ensino superior, para que os riscos e as limitações não sejam ampliados, visto que a formação generalista, reflexiva e teórico-metodologicamente fundamentada reflete na qualidade dos serviços oferecidos à população, que necessita ter acesso aos seus direitos.

O PROJETO DE FORMAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO A PARTIR DOS ANOS 1990

Numa sociedade eivada por desigualdades, como é a sociedade brasileira, deve-se ter clareza que os grupos sociais têm projetos de sociedade bem divergentes. Paulo Netto (2009) e Cardoso (2013) apontam que há no cotidiano social dois projetos societários em disputa: o projeto burguês que é hegemônico na realidade atual e propaga os valores da sociedade capitalista, a qual, segundo o que compreendemos, a todo tempo intenciona mercantilizar os direitos sociais; e o projeto emancipatório que se sintoniza aos interesses da classe trabalhadora, na direção de real efetivação da democracia e da cidadania.

Neste sentido, as profissões, tendo um propósito na sociedade, também dispõem de um projeto profissional, pensado e proposto a partir dos envolvidos em determinada categoria profissional, como sindicatos, conselhos, pesquisadores, docentes, discentes, e os demais, conforme destaca Paulo Netto (2009), sendo que tal projeto é um processo contínuo. Conseqüentemente, o projeto profissional influencia o projeto de

formação que é proposto para conduzir perfis profissionais coerentes com os intuítos da profissão.

O atual projeto ético-político do Serviço Social, assim chamado porque relaciona os direcionamentos éticos com uma direção político-profissional – o que permite uma efetividade histórico-concreta, conforme ressalta o autor supracitado, foi idealizado a partir da busca do rompimento com o conservadorismo que existia na profissão, momento em que ela redimensionou seus âmbitos teórico-práticos para lidar com as demandas da sociedade brasileira, assim, foi mais prontamente entre as décadas de 1980 e 1990 que o projeto atual do Serviço Social se configurou em sua estrutura básica, com sólido embasamento na direção da teoria social crítica.

Vemos a partir do Código de Ética Profissional (1993) que o projeto ético-político do Serviço Social se posiciona a favor da defesa intransigente dos direitos humanos, da equidade e justiça social, da radicalização da democracia para real efetivação da cidadania, dentre as demais definições. Assim, necessita de profissionais que atendam a estes objetivos, salientando que o Serviço Social tem como objeto de estudo a realidade social e todas as situações surgidas das relações sociais capitalistas, portanto, o profissional precisa saber relacionar seus conhecimentos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos para alcançar o sucesso da intervenção profissional, bem como redimensionar suas análises, quando necessário.

Neste sentido, Iamamoto (2006) nos diz que, para que o projeto de formação esteja sempre atualizado, é necessário vinculá-lo à história da sociedade brasileira, seu desenvolvimento, e as situações contraditórias que dela surgem, como a realidade econômica, política, cultural, para que o profissional saiba se posicionar e idealizar propostas de acordo com a realidade. Além disto, quando conhecedor da realidade brasileira em suas várias faces, o profissional, ao analisar o desenvolvimento das situações, poderá antecipar propostas de intervenção que atinjam os problemas sociais que estejam surgindo.

A autora também indica que o projeto de formação deve ser articulado às lutas sociais, entendendo os sujeitos como capazes de trazer

mudanças e construírem novos padrões de vida social, ressaltando que tal construção é processual.

Nesta direção, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, em 1996, propõe diretrizes gerais, definindo que o que orienta o projeto de formação profissional é a relação que o Serviço Social possui com a questão social, relação esta originada no decorrer do desenvolvimento social e econômico da sociedade e no processo de estudo e enfrentamento que a profissão faz sobre ela.

Os princípios que baseiam a profissão propõem a dinamicidade do currículo com apresentação de abordagem teórica, histórica e metodológica sobre o Serviço Social e a realidade social, proporcionando que os desafios e os problemas relacionados à profissão sejam conhecidos. Que seja adotada uma teoria social crítica, sem segregação dos conteúdos, com plena definição dos campos investigativos e interventivos da profissão.

O favorecimento da interdisciplinaridade em todo o processo de formação, o pluralismo (não o ecletismo) como parte constituinte da formação, a relação entre ensino, pesquisa e extensão, a relação entre estágio e supervisão acadêmica e profissional, e a abordagem da ética profissional como parte essencial da formação também são aspectos indicados como primordiais.

A ABEPSS (1996) dispõe de tais orientações para que resultem em amplo conhecimento crítico do processo histórico da sociedade global, nacional e local, para que o profissional seja capacitado à investigação a respeito da história e dos processos sociais atuais que formam a sociedade brasileira, principalmente quanto à formação e desenvolvimento do capitalismo, além de conhecer a realidade do surgimento e desenvolvimento do Serviço Social no país; propõe o entendimento do significado social da profissão, incitando a procura por novas possibilidades de ação; permite uma compreensão sobre as demandas existentes e futuras que são postas para a profissão com objetivo de fazer com que o profissional se empenhe em achar propostas que fortaleçam o enfrentamento da questão social, considerando a atual relação entre setores público e privado; e, por fim, capacita o profissional a atuar de

acordo com as competências e atribuições definidas na legislação da profissão.

Iamamoto (2015) destaca que o objetivo do projeto profissional de formação é o de construir um profissional de visão ampla e crítica sobre a sociedade, capaz de lidar com a questão social e que esteja preparado e disposto para propor melhorias para o seu público-alvo, através da elaboração, avaliação e execução de políticas sociais, de acordo com a ética profissional.

A formação teórica, segundo Iamamoto (2015), deve favorecer ao profissional uma visão aberta, permitindo-lhe compreender a dinâmica das relações sociais. Deve ser desenvolvida no profissional a habilidade de propor estratégias e soluções para além da burocracia e da rotina que se aproximam do exercício profissional institucionalizado, sendo possível negociar com as instituições em favor do público-alvo do Serviço Social.

Não pode ser esquecido que o Serviço Social lida com a realidade social, como ressalta Faleiros (2006), que é composta pelas várias expressões da questão social originada pelo sistema capitalista. Portanto, é imprescindível a articulação dos debates históricos, sociológicos, filosóficos, antropológicos, sociais, econômicos, culturais com a realidade contemporânea das políticas sociais e o trabalho profissional por meio delas, sem esquecer as particularidades do trabalho profissional do assistente social em contextos de desmonte dos direitos sociais.

Daí, a necessidade do cuidado com as tendências que tentam ser coladas à profissão e à formação da categoria, pois, como afirma Montañó (2006), existe tendência entre os Assistentes Sociais supervalorizarem a parte técnica/prática da profissão, levando em conta as experiências provenientes dela e isolando-as de uma análise articulada com a teoria social. Como o referido autor diz, isto acontece a partir de confusão entre a prática profissional (que é conduzida a partir das demandas institucionais, com solidez técnico-operativa e teórico-metodológica) e a prática social (proveniente do senso comum, pragmática, influenciada pela cultura dominante). Então, a falta de clareza entre tais diferenças implica em reducionismos à compreensão da imprescindibilidade entre a relação teórico-prática e seu constante vínculo.

Diante da proposta de formação em Serviço Social aqui apresentada, vemos que há necessidade contínua de pensar e repensar os caminhos da formação profissional, no sentido de encaminhá-la aos objetivos da profissão, reafirmando constantemente a necessidade da relação teórico-prática, evitando o que se chama de praticismo (suposta prática sem teoria) e o teoricismo (teoria sem ação), assim, o profissional poderá ir além do que é aparente e superficial.

A ABEPSS (1996) apresenta que foi iniciado desde o ano de 1994 um processo de revisão curricular, com realização de debates e oficinas nas instituições de ensino brasileiro com as graduações em Serviço Social vinculadas à associação, originando o currículo mínimo de 1996, o qual entendemos a partir de Yamamoto (2014) que recebe demandas do novo formato da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que é fruto da contrarreforma do ensino superior brasileiro direcionada pelos organismos internacionais.

Yamamoto (2014) destaca que, diante deste contexto, o currículo mínimo é substituído por diretrizes curriculares de caráter flexível, com exigência de definição do perfil do bacharel em Serviço Social, substituição das ementas das disciplinas por tópicos de estudo não-obrigatórios, definição de competências e habilidades técnico-operativas. Para que a formação não fosse prontamente colocada nos ditames das demandas do mercado, a autora afirma que representantes da categoria formaram a Comissão de Especialistas que se debruçou diante da Lei de Regulamentação da Profissão e no Código de Ética Profissional para propor projeto de formação coerente com os intentos profissionais.

Nesse processo, nascem as diretrizes curriculares direcionadas pelo Ministério da Educação – MEC (tanto a partir do Parecer CNE/CES 492/2001 quanto da Resolução CNE/CES 15/2002). Numa comparação entre as diretrizes curriculares da ABEPSS (1996) e as do MEC (2002), para os cursos de Serviço Social, observamos que esta última é muito mais sucinta, omitindo a necessidade de direcionamento por meio de teoria social crítica, bem como não evidencia o cumprimento das atribuições e competências previstas na legislação profissional como fruto da articulação das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-

operativa na formação. Ao nosso olhar, são abertos espaços para constantes distorções na formação em Serviço Social Brasil afora.

OS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL NO AMAZONAS: O CAMINHO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Com as diretrizes curriculares chanceladas pelo MEC (BRASIL, 2002), abrem-se as portas à flexibilização da formação profissional em Serviço Social, dado que cada instituição de ensino passou a elaborar seu projeto pedagógico com mais plasticidade e, em muitos casos, com distanciamento das diretrizes da ABEPSS (1996). Para todos os efeitos, a referência obrigatória são as diretrizes do MEC (BRASIL, 2002), que por serem sucintas e flexíveis, favorecem a existência de múltiplas formações, ainda que, em tese, sejam conduzidas pelas mesmas diretrizes.

O projeto pedagógico de curso é um instrumento guia para os cursos de graduação. Nele, há maior detalhamento quanto aos intuítos de determinada instituição e do curso a respeito do perfil profissional que quer direcionar, da carga horária considerada, as disciplinas, atividades extracurriculares, organização do estágio, dentre vários outros componentes da formação.

Por reconhecer o papel basilar dos projetos pedagógicos no processo formacional, nos debruçamos sobre os conteúdos destes documentos orientadores dos cursos de graduação em Serviço Social vigentes no Amazonas, fruto de pesquisa voltada à formação profissional em Serviço Social no Estado do Amazonas. No momento de condução da pesquisa, havia 21 cursos em vigência, dos quais 42,85% estavam oferecidos somente na modalidade presencial e 42,85% somente na modalidade de Ensino a Distância, e 14,3% afirmavam oferecer as duas modalidades de ensino.

Dos cursos presenciais, 22,22% são na Universidade Federal e os demais 77,78% são em instituições privadas. Os cursos na modalidade a distância são todos em instituições de ensino privado. Para maior esclarecimento quanto aos dados a serem apresentados, ressaltamos que a

instituição pública tem dois cursos de graduação em Serviço Social, uma em Manaus e outra em Parintins, com dois projetos pedagógicos distintos.

Foi possível alcançarmos o projeto pedagógico completo de 55,55% dos cursos presenciais e os demais 44,45% só nos possibilitaram o acesso às matrizes curriculares (com a informação de disciplinas, períodos de oferta e carga horária). Dos cursos que são oferecidos exclusivamente na modalidade a distância, tivemos acesso aos projetos pedagógicos de 44,45% e dos outros 22,20% só foi possível analisar a matriz curricular, tendo ainda 33,30% que não disponibilizaram o projeto pedagógico e nem a matriz curricular. Dos cursos que são oferecidos tanto na modalidade presencial quanto a distância só tivemos acesso às matrizes curriculares, que, pelo que ficou entendido, são as mesmas para as duas modalidades.

Ao olharmos para os projetos pedagógicos e compará-los com as diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996 e do Ministério da Educação (MEC) de 2002, podemos dizer que, numa visão panorâmica, há relativa referência às duas diretrizes, já que em todos é destacado o compromisso com uma formação que forneça discussões sócio-históricas da sociedade brasileira e do desenvolvimento capitalista e suas refrações na sociedade, seguindo as direções sociológicas, filosóficas e antropológicas, as quais o curso de Serviço Social se propõe. Numa análise mais refinada, percebe-se maior identidade dos projetos pedagógicos com as diretrizes do MEC.

De modo mais detalhado, podemos destacar que 22,22% dos projetos pedagógicos dos cursos presenciais, que são os correspondentes às instituições públicas de ensino superior, são os que estão mais coerentes com as diretrizes da ABEPSS, pois suas disciplinas são organizadas de modo mais amplo e generalista, abrindo espaço para articulação teórico-prática, tendo a preocupação de identificá-las em relação aos núcleos de fundamentação das diretrizes curriculares da ABEPSS, com programas de pesquisa e extensão estabilizados, trabalho de conclusão de curso individual que resulta em monografia após três semestres de pesquisa científica.

Não há intenção de afirmar que estes projetos de formação são perfeitos, principalmente porque dependem do financiamento público que é cada vez menor, ainda mais após a Emenda Constitucional nº 95 de 16 de dezembro de 2016. Então, também enfrentam dificuldade para oferecer iniciação científica à maioria dos discentes, a condução das disciplinas enfrenta desafios quando há troca de professores substitutos, dentre outros percalços.

A partir da observação das matrizes curriculares alcançadas, constatamos que apenas 9,53% dos cursos, os públicos, priorizam nomenclaturas generalistas que, ao serem observadas as ementas das disciplinas, demonstram o trato da articulação entre teoria e realidade. Das demais matrizes curriculares e ementas nos projetos pedagógicos estão 90,47% que evidenciam disciplinas voltadas para o declarado “ensino da prática”, projetos estes pertinentes às instituições privadas de ensino. É inevitável a comparação e distinção na análise entre público presencial, privado presencial e privado na modalidade a distância, pois a tentativa de enfatizar o âmbito operacional da profissão é bastante destoante entre elas.

Tal afirmação pode ser feita ao vermos que 71,42% dos cursos privados presenciais têm disciplinas exclusivas para a chamada “prática profissional”, nomeadas como “oficinas de prática”, “instrumentos técnico-operativos do Serviço Social”, uma disciplina para cada política social setorial (saúde, habitação, assistência social) enquanto disciplinas obrigatórias. Além disto, 42,85% dos cursos privados presenciais apresentam disciplinas totalmente destoantes com os objetivos da profissão, como empreendedorismo, teologia, planejamento de carreira e sucesso profissional, e discussões similares.

Entre os aspectos coerentes com as discussões necessárias à profissão, vimos que 28,57% dos cursos de Serviço Social privados presenciais se preocupam em debater a questão social na Amazônia, bem como as particularidades dos povos tradicionais da região, cumprindo com a transversalidade do debate mais amplo, do contexto global para o local. Porém, o fato de os demais cursos privados presenciais não assinalarem tais questões deixa um alerta sobre a necessidade de ampliar tais discussões.

No Ensino a Distância também ficam bem evidentes as fragmentações de conteúdos, no enfoque de um pragmatismo sob o modelo do que o mercado pede, pois todos os cursos que tiveram suas matrizes e projetos verificados, os quais representam 66,66% (já que os demais 44,44% dos cursos não tiveram suas matrizes e projetos encontrados) têm pelo menos uma disciplina incoerente com os objetivos profissionais, sendo ou a divisão da história, da metodologia e da teoria do Serviço Social em disciplinas diferentes; ou disciplinas diferentes para a gestão e o planejamento em Serviço Social, separando-os; ou disciplina exclusiva para os instrumentos técnico-operativos do Serviço Social e sua “aplicabilidade”, conforme um dos cursos destaca; indo além, tem-se também disciplinas para o empreendedorismo, gestão de pessoas e desenvolvimento organizacional, desenvolvimento sustentável (ao invés da discussão de sustentabilidade), comunicação e desenvolvimento pessoal para “desenvolver o ser e potencializar a empregabilidade” (termos de uma das propostas de curso).

Compreendemos a importância da discussão sobre o trabalho profissional do assistente social, porém só é uma discussão positiva se houver constante relação com os debates teóricos, que são fruto de relações teórico-práticas anteriores, então a disposição destas disciplinas sem demonstrar espaço para ampla articulação teórico-prática nos permite entender um direcionamento vazio para o trabalho profissional, menosprezando a atenção às contradições pertinentes ao trabalho institucionalizado do assistente social em instituições que atendem interesses da sociedade burguesa, bem como o trabalho na viabilização de direitos em contextos sócio-políticos de desmonte dos direitos sociais para maior circulação do mercado.

Então, a disposição em ensinar um futuro exercício profissional esvaziada de reflexões, numa busca constante de evidenciar o fazer da prática profissional, sobre as contradições que a realidade social capitalista nos impõe enquanto categoria profissional, parece interpretar o direcionamento profissional a partir de demandas a-históricas que precisam de intervenções imediatas e paliativas, abrindo assim espaço para o praticismo, teorismo e o politicismo que Yamamoto (2015) tanto alerta para que evitemos.

Desta forma, consideramos que esta maioria das matrizes curriculares contribui para o não atendimento das diretrizes curriculares da ABEPSS, pois dificultam a relação teórico-prática na formação em Serviço Social, fomentando, cada vez mais, que as discussões teóricas devem estar em momentos diferentes aos de foco da “prática profissional”.

Ademais, mesmo que seja importante e não proibido o conhecimento sobre várias áreas e conteúdos, vemos que as últimas disciplinas mencionadas se atrelam à lógica da sociedade competitiva, psicologizante, que individualiza a responsabilidade aos indivíduos sobre o alcance do emprego, que fomenta a lógica do profissional “empreendedor”, dificultando a compreensão sobre as limitações cotidianas do trabalho do assistente social, o porquê de sua existência, além das fragilidades que enfrenta enquanto trabalhador assalariado.

A constante separação das políticas sociais setoriais em cada disciplina, em cada período, ocorrendo antes da realização da disciplina de Política Social (que apresenta o desenvolvimento da sociedade capitalista global, enfatiza a dificuldade de relação do movimento histórico da realidade social com a intervenção profissional do assistente social nas diversas demandas encontradas a partir de cada espaço de política setorial) deixa um alerta para extrema atenção quanto a tal composição curricular, pois, para que uma política social setorial seja amplamente compreendida, é imprescindível o anterior debate sobre as particulares da sociedade em que ela surgiu e se desenvolve.

Em muitos projetos percebemos uma visão de instrumentalidade limitada à “aplicabilidade” de métodos e técnicas. Vemos com Guerra (2000) que a instrumentalidade do Serviço Social não é algo exclusivamente referente aos instrumentais técnicos utilizados pelos profissionais, mas sim uma capacidade constitutiva da profissão construída e reconstruída no processo sócio-histórico. Tal capacidade, segundo a autora, é adquirida no exercício profissional.

A instrumentalidade do Serviço Social se caracteriza e se modifica na medida em que são alteradas as condições, os meios e os instrumentos para atender a dinamicidade das demandas profissionais, ao mesmo tempo

em que os profissionais vão reformulando suas práticas para exercer os objetivos da profissão, no movimento da *práxis*.

Guerra (2000) preconiza que a necessidade social de uma profissão surge das necessidades sociais que se apresentam na vida da população. Assim, diante das demandas da desigualdade social originada pelo sistema econômico capitalista reconfigurador das duas classes sociais que, além de diferentes, são antagônicas, o Serviço Social atua, principalmente enquanto profissão institucionalizada.

Entendemos com a autora citada que a *práxis* do Serviço Social, a sua relação teórico-prática, se revela na instrumentalidade que relaciona todas as faces do exercício profissional do Assistente Social. A partir do momento em que ele faz uso de todo seu arcabouço teórico-metodológico, utiliza e transforma os instrumentais e técnicas para intervir na realidade social, cumprindo os objetivos profissionais, está dando vida à instrumentalidade no seu trabalho profissional.

Assim, vemos que o debate sobre a instrumentalidade precisa ser entrelaçado para que não seja esvaziado da densidade que a realidade social apresenta, pois, apesar de ser importante discutir instrumentos e técnicas do Serviço Social, se desvinculados de debates complexos sobre a instrumentalidade profissional e a dinâmica social, tornam-se meios para reprodução dos interesses burgueses, comprometendo a necessidade de atuação do assistente social, dificultando o enlaçamento entre teoria e prática.

Com o olhar sobre cada modalidade de ensino foi possível perceber o quanto o perfil de formação se altera entre elas, e se as fragmentações se apresentam nos cursos de origem privada presencial, vimos que se apresentam muito mais no Ensino a Distância.

As críticas à mercantilização do ensino superior que alcança a graduação em Serviço Social, ainda mais na modalidade a distância, se dão justamente pelo o que foi aqui mostrado, o descompromisso com a coerência demandada pela profissão, tanto é que o Conselho Federal de Serviço Social – CFESS (2011) lançou manifesto, posteriormente censurado, sobre a visível intenção do grande empresariado do ramo educacional querer ampliar seus lucros com base em formações

aligeiradas, descomprometidas com as propostas profissionais, que se aproveitam das expectativas de uma população com pouco acesso à formação para vender suas frágeis propostas.

Sendo assim, olhar para as diferenças entre as formações de cada modalidade de ensino e apontar críticas não significa censurar a intenção de melhoria de vida da população que busca tal formação, mas sim defender que haja parâmetros mais sólidos para que ela não seja enganada e muito menos a profissão desmantelada.

DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL DO AMAZONAS

A expectativa por um aprendizado da “prática” é algo comum na sociedade vigente, principalmente porque o sistema econômico-social capitalista que rege o cotidiano social tem tendências e demandas pragmáticas, instrumentais, tecnicistas, conforme destaca Pucci (2006), então as instituições profissionais e as formações passam a ter influências, com tentativas de direção para uma formação cada vez mais “prática”, o que não combina com o Serviço Social que é profissão constantemente teórico-prática, ou seja, sem o claro saber a respeito de uma, esvazia-se a outra.

Santos (2006) lembra que existe uma visão entre alguns profissionais do Serviço Social de que a prática deve ser ensinada detalhadamente na teoria, através da matriz curricular da formação, tendência esta que, como vimos nos dados anteriores, podem ser reafirmados pela própria composição da formação profissional.

Porém, a referida autora assinala, assim como os demais autores citados, que a teoria não é uma descrição de como deve ser a prática, as duas são indissociáveis por conta de uma trazer reflexões à outra, conseqüentemente, uma direcionando a outra. Ou seja, a teoria proporciona reflexões, embasamentos, e pode-se dizer até direcionamentos para a atuação profissional e a prática, quando orientada

pelas direções da formação, implica em novas reflexões sobre os âmbitos teóricos e práticos da profissão.

Tal tendência foi apontada no item anterior, onde várias disciplinas já denunciavam em sua nomenclatura um enfoque no “fazer”, e fica mais ainda evidente quando pensamos o âmbito do estágio a partir dos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social do Amazonas.

Vimos que as modalidades de Estágio Supervisionado estão estabelecidas de modo conjunto entre supervisão acadêmica por parte docente e supervisão de campo de estágio por parte do assistente social responsável, conforme orientam as diretrizes curriculares.

Contudo, as contradições se apresentam no modo como as disciplinas referentes ao estágio estão nomeadas e explicadas, pois 28,57% dos cursos presenciais privados e 55,55% dos cursos privados da modalidade a distância declaram o estágio supervisionado como momento da prática, maior aproximação com a empregabilidade, espaço de aplicação de conteúdos e termos similares. Os projetos de formação das instituições públicas não se aproximam de tal compreensão e reafirmam constantemente o sentido teórico-prático do estágio supervisionado.

Sabemos que o momento de estágio supervisionado na graduação amplia o entendimento sobre o futuro trabalho institucionalizado do assistente social e permite maior relação teórico-prática, no entanto, a ênfase no discurso dos projetos em citar a empregabilidade e a “prática” nos remeteu às tendências que as formações profissionais têm recebido, principalmente as de Serviço Social, em serem direcionadas prioritariamente para a “prática profissional”, abrindo espaço para a desvalorização da discussão teórica relacionada a este momento tão singular e privilegiado para a reflexão na formação.

Obviamente temos a intenção de direcionar os egressos ao mercado de trabalho, por onde concretizarão o exercício profissional para contribuir positivamente na vida do público-alvo do Serviço Social, dos direitos sociais. Contudo, é necessário que o processo de formação suscite o debate sobre as correlações de forças entre interesses profissionais e institucionais (que são contraditórios), as possibilidades de mediação entre usuário e instituição, com a problematização de estratégias que

potencializem o acesso aos direitos sociais. Numa visão pragmática, voltada ao fazer, com ênfase da prática e da empregabilidade, caminha-se numa direção adversa ao projeto ético-político do Serviço Social.

Com Santos e Pini (2013) entendemos que o “ensino da prática” permeia toda a teoria da profissão, salientando que não existe um momento ou lugar específico para aprender a prática. Então, elas salientam que o estágio supervisionado não é o primeiro momento da formação que vai subsidiar o contato com a prática, ele é um espaço privilegiado que vai fazer com que o discente tenha maior articulação dos eixos teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo estudados durante o processo de formação, permitindo também a identificação de um tema a ser pesquisado.

Com isto, vemos que entender o estágio como único momento de “ensino da prática” seria afirmar que as disciplinas e discussões conduzidas no espaço acadêmico não formam o profissional, pois defender esse ponto de vista seria acreditar que só se aprende a fazer fazendo. Obviamente, sabemos que não ocorre assim, pois, como as próprias autoras ressaltaram, o momento do estágio vai permitir a articulação dos três eixos do Serviço Social, fazendo com que, nesta etapa da formação, sejam utilizadas todas as reflexões anteriormente adquiridas e sejam idealizadas novas propostas de intervenção e novas reflexões para a profissão.

Do mesmo modo, não há coerência em dissociar os momentos de “ensino da prática” dos momentos de debates teóricos, muito menos considerar o estágio como ápice do exercício prático. Estas discussões nos chamam a atenção para revermos que tipo de direcionamento está sendo dado à formação em Serviço Social no Amazonas.

Lembrando que, como destacam as autoras, esta compreensão foi possível a partir do currículo mínimo de 1996, aprovado pela ABEPSS, que traz a competência profissional em Serviço Social como teórica, política, ética e técnico-operativa. Assim, através do referencial teórico marxista, teoria e prática são vistas como unidade, o que permite a compreensão da gravidade de ênfase da prática em detrimento da teoria.

Ainda a respeito do momento do estágio supervisionado, observamos que apenas 22% dos projetos pedagógicos (os de instituição pública) destacam esta etapa da educação como uma atividade que envolve ação-reflexão-ação. Isto significa muito como o corpo docente e o coordenador do curso interpretam e direcionam a formação, fazendo-nos compreender que estes últimos projetos estão mais coerentes com as diretrizes da ABEPSS, no que tange ao estágio.

Outro âmbito da formação que compreendemos ser grande espaço para a articulação teórico-prática na formação em Serviço Social é o das atividades de pesquisa e extensão. Estas são citadas em todos os projetos pedagógicos entre as atividades complementares, aparentam boa articulação e oportunização para os discentes. Contudo, ao olharmos para as entrevistas realizadas com os egressos e dos demais eixos da formação que foram pesquisados a partir do projeto de pesquisa do qual os dados deste capítulo também fazem parte, constatamos que apenas 22% dos cursos, que se referem aos das universidades públicas, contam com melhor estrutura para iniciação científica, mesmo que enfrentem percalços e não consigam privilegiar todos os/as alunos/as.

Ao olharmos para os projetos e matrizes curriculares das instituições de ensino privadas, verificamos que 71% na modalidade de ensino presencial afirmam ter relação com pesquisa e extensão e os demais 29% não indicam proximidade com tais atividades além do Trabalho de Conclusão de Curso. Os cursos de Ensino a Distância (EAD) declaram a ciência da importância destas atividades, mas sabemos das dificuldades em conduzir pesquisa e extensão quando há poucos ou nenhum encontro entre docente/pesquisador e discente. Isto fica mais evidente quando contrastamos tais informações com outra parte da pesquisa realizada, pertinente à pesquisa de campo feita com discentes e egressos, onde observamos que estes cursos têm muito mais dificuldade em realizar atividades de iniciação científica, inclusive pesquisa para o trabalho de conclusão de curso que é componente indispensável.

Não queremos aqui desqualificar os cursos de graduação em Serviço Social das instituições de ensino privadas, principalmente porque sabemos dos esforços que os docentes e coordenadores têm para tentar direcionar uma formação satisfatória. No entanto, a pesquisa apontou que,

talvez por limites financeiros e institucionais pertinentes às instituições privadas, há menos espaço para pesquisa científica nos padrões esperados, bem como tendência à dissociação de teoria e prática entre as disciplinas, o que dificulta o atendimento às diretrizes curriculares da ABEPSS que são pensadas para subsidiar uma formação qualificada, embasada, capaz de responder às demandas dos usuários que buscam o alcance dos direitos sociais.

Então, constatamos aqui a necessidade de debates entre os envolvidos na formação profissional em Serviço Social do Amazonas a fim de sintonizarem os projetos na busca de habilitar profissionais cada vez mais coerentes com o projeto ético-político do Serviço Social, pois esta iniciativa representaria o compromisso da categoria local com trabalho envolto nos direitos sociais e serviços sociais que materializam as políticas públicas e podem impactar positivamente a vida da população.

Compreendemos que nas instituições públicas há mais exercício de iniciação científica devido ao incentivo institucional e também planejamento e condições para dedicação docente a este âmbito da formação, o que fica difícil para ser mantido por professor-horista nas instituições privadas. Mesmo que haja interesse institucional e profissional dos docentes, seria necessário mais investimento, principalmente no quantitativo de professores e condições de trabalho para maior foco na pesquisa.

Então, a pesquisa fica prioritariamente mais conduzida a partir dos momentos de caminho para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), aspecto que consideramos preocupante porque, apesar de os projetos pedagógicos assinalarem organização do TCC por meio de monografia, a pesquisa de campo (desenvolvida pelo projeto maior que subsidiou essas reflexões) assinalou que apenas 13% dos cursos contam com estrutura de trabalho individual, extenso e aprofundado.

Então, 87% dos cursos realizam o trabalho final de curso de modo coletivo, entre duplas, trios ou grupos de até cinco pessoas que frutificarão um artigo para apresentação final. Considerando que é produto final de uma graduação, a transformação do trabalho final de curso num trabalho coletivo fragiliza a densidade apreendida por cada um, ou seja, o processo

de pesquisa coletivo não pode substituir o exercício individual, necessário ao trabalho profissional.

Neste sentido, podemos ressaltar com Martins (2014) que a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão é necessária para que o profissional em formação possua tanto os conhecimentos e domínios metodológicos e técnicos quanto os recursos afetivo-cognitivos, fazendo com que a cientificidade, a criticidade e as condições histórico-sociais não sejam apenas partes técnicas de sua futura atuação profissional.

Nos projetos pedagógicos aqui explanados, as atividades de extensão aparecem de modo mais organizado e oferecido nos cursos públicos presenciais. Dos cursos de Serviço Social, 22% apresentam estruturadas suas atividades curriculares de extensão sob custeio e apoio institucional, com produção de relatórios e participação dos discentes em determinadas áreas das demandas sociais.

Entre os 14,3% dos cursos que oferecem a graduação em Serviço Social tanto na modalidade presencial quanto a distância e têm o mesmo projeto para os dois, 33,33% classificam suas atividades de metodologias ativas como atividades de extensão, a partir das quais são organizados laboratórios de exercício da “prática” profissional, ao passo que 66,67% não sinalizam algum programa estabelecido para atividades de extensão.

Discutimos até aqui que a formação em Serviço Social deve ser articulada de modo teórico-prático consistente para que o futuro profissional esteja habilitado tanto para olhar para a realidade social, histórica, política e econômica a ponto de compreender as origens das demandas sociais e propor intervenções a elas que contribuam à mudança da realidade. Para isto, deve haver esforços para a articulação de conteúdos nas disciplinas, a fim de proporcionar amplas reflexões que interliguem a teoria à realidade, à chamada “prática” profissional.

Santos (2006) segue dizendo que se a ideia de que na prática a teoria é outra tem sido considerada por alguns profissionais, isto acontece por conta de estes não terem se apropriado devidamente do referencial teórico marxista, pois, com as reflexões oriundas de tais abordagens, é possível ter os direcionamentos necessários para a intervenção profissional.

Com isto, percebe-se que a formação profissional em Serviço Social tem o propósito de subsidiar futuras atuações e reflexões e não ensinar um passo a passo para a prática. A autora ressalta que isto não impede que sejam feitas as reflexões e as discussões sobre a intervenção juntos aos instrumentais e técnicas, sendo estes debates muito importantes para dar continuidade sobre as análises teóricas e práticas da profissão.

No caminho delineado na presente discussão, vemos diante de grande parte dos dados apresentados a constante busca por uma formação mais instrumental, que vai em busca de estratégias para tentar prever e responder as situações possíveis no cotidiano profissional, contudo, por mais que sejam feitos maiores esforços de prever o fazer profissional, isto se torna impossível porque a realidade, sendo constantemente dinâmica, sempre apresentará novas demandas que requerem o pensar para o fazer, ou seja, sem a articulação teórico-prática bem fundamentada no perfil do assistente social, de nada adiantará tentar prepará-lo enfaticamente como se a parte operacional da profissão se desse de forma isolada.

A tendência de uma racionalidade instrumental que paira no cotidiano social, com demandas pragmáticas e reducionistas, é incoerente com o Serviço Social que se põe na direção de uma racionalidade crítica – porque se propõe, fundamentadamente, a desvelar as contradições da realidade social na sociedade capitalista, em busca de contribuir com as mudanças na sociedade, logo, a aproximação da profissão com os aspectos mercadológicos da sociedade capitalista se torna incoerente, mesmo que atuante nela.

Sendo assim, desvelar as tendências pragmáticas e tecnicistas que tentam ser coladas cada vez mais ao Serviço Social se faz extremamente necessário para que não só a coesão e o sucesso profissional sejam buscados, mas também os valores de uma sociedade efetivamente democrática e cidadã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação e o exercício profissional do Serviço Social devem estar, obviamente, relacionados transversalmente desde o momento da

graduação, numa relação teórico-prática fortalecida, no sentido de atender a *práxis* defendida pela direção social adotada pela profissão – a Teoria Social Crítica.

Isto significa que, como já discutido neste trabalho, apontar os caminhos para a atuação profissional não significa menosprezar as discussões teóricas, filosóficas, críticas e reflexivas necessárias ao assistente social, mas sim articulá-las para que, diante das expressões da questão social, que a todo momento se redimensionam, ele esteja habilitado para entender e analisar a conjuntura que o envolve e propor intervenções coerentes com tudo o que é postulado pela profissão.

Contudo, a partir dos projetos pedagógicos pertinentes aos cursos de Serviço Social do Amazonas, vimos que em grande parte da formação conduzida pelo setor privado, os esforços para delinear uma “prática profissional” dificultam a articulação complexa e necessária ao assistente social em formação. Fica mais grave ainda quando disciplinas totalmente alheias aos interesses da profissão, como empreendedorismo e temáticas similares, principalmente pela parte do ensino a distância, são enfatizadas na formação.

Como já assinalamos no decorrer deste trabalho, não queremos culpar os profissionais e alunos envolvidos nesta modalidade de educação, mas sim apontar como uma formação totalmente ligada aos interesses empresariais e mercadológicos imprime distorções à formação em Serviço Social, comprometendo as habilidades e o futuro perfil profissional que deve lidar com demandas complexas da população – o que só é possível com amplas discussões sobre a realidade social, fundamentadas na criticidade que aponta as contradições lançadas pelos valores da sociedade vigente.

Os cursos públicos não ficam isentos das limitações, principalmente porque dependem dos recursos públicos e, como sabemos, a lógica neoliberal disputa o fundo público, incentivando a minimização de investimentos para os serviços públicos a fim de ampliar a ação do Estado em benefício do setor privado, principalmente o de educação – lembrando que, sem os incentivos do fundo público, o capitalismo não sobrevive, como destaca Salvador (2010). Contudo, são os que mais

apresentam, tanto nos projetos pedagógicos, quanto nas falas dos egressos entrevistados por outra parte da pesquisa da qual este trabalho é parte, a relação teórico-prática a partir das reflexões crítico-filosóficas, de maior tentativa da articulação entre ensino-pesquisa-extensão.

Sendo assim, fica claro que a formação profissional em Serviço Social encontra diariamente desafios tanto porque é proposta com objetivos de ampliação dos direitos da classe trabalhadora – o que não agrada a ideologia de lucro da sociedade capitalista, quanto porque está sendo oferecida majoritariamente pelo setor privado, o qual não mede esforços para retalhar a formação e comprometer seus objetivos. Portanto, se põe urgente o acompanhamento dos caminhos dados à formação, não só para sua valorização, mas para manter o compromisso com a contribuição às mudanças sociais em favor da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

CARDOSO, P. F. G. **Ética e projetos profissionais**: os diferentes caminhos do serviço social no Brasil. Campinas: Papel Social, 2013.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Código de Ética do/a Assistente Social. Lei 8.662/93 de Regulamentação da Profissão**. Brasília: CFESS, 2012.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. “CFESS Manifesta: Educação não é fast-food: diga não para a graduação a distância em Serviço Social”. **Portal Eletrônico do CFESS** [25/05/2011]. Disponível em: <www.cfess.org.br>. Acesso em: 05/12/2019.

FALEIROS, V. P. **Estratégias em Serviço Social**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

GUERRA, Y. “A instrumentalidade no trabalho do assistente social”. **Portal Eletrônico da UNESAV** [2000]. Disponível em: <www.unesav.com.br>. Acesso em: 09/10/2019.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2015.

MARTINS, L. M. **Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade**. Bauru: UNESP, 2014.

MONTAÑO, C. **A natureza do Serviço Social: um ensaio sobre sua gênese, a “especificidade” e sua reprodução**. São Paulo: Cortez, 2006.

PAULO NETTO, J. “A construção do projeto ético-político do Serviço Social”. In: MOTA, A. E. *et al.* (org.). **Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional**. São Paulo: Cortez, 2009.

PUCCI, B. “E a razão se fez máquina e permanece entre nós”. **Educação e Filosofia**, vol. 20, n. 39, 2006.

SANTOS, C. M. **Os instrumentos e técnicas: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil**. (Tese de doutorado em Serviço Social). Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

SANTOS, C. M.; PINI, F. “Transversalidade do ensino da prática”. **Revista Temporalis**, n. 25, janeiro/junho, 2013.

CAPÍTULO 4

*Serviço Social e ensino a distância: uma nova configuração
do cenário educacional no Amazonas*

SERVIÇO SOCIAL E ENSINO A DISTÂNCIA: UMA NOVA CONFIGURAÇÃO DO CENÁRIO EDUCACIONAL NO AMAZONAS

Roberta Ferreira Coelho de Andrade

Vivianne Batista Riker de Sousa

Sandra Alice Aires dos Santos

Ana Paula Dias Corrêa

Este capítulo traz à cena uma reflexão acerca da qualidade da formação ofertada na modalidade de Ensino a Distância (EaD), sua expansão e concretização no Estado do Amazonas, bem como a análise dos aspectos gerais desta modalidade, sua metodologia, a precarização do trabalho docente e o acompanhamento dos discentes no decorrer da duração do curso de Serviço Social no que tange à supervisão de estágio.

A expansão da modalidade EaD traz consigo vários fatores que devem ser analisados pela sociedade, como a ideia de que essa modalidade chega para possibilitar o acesso ao ensino superior daqueles que se encontram nos lugares mais longínquos, os valores cobrados e o discurso de que o diploma é o mesmo da graduação presencial. Estas são estratégias utilizadas para camuflar a real intenção, que é a de comercialização da educação, tornando o ensino uma mercadoria barata, atendendo uma necessidade mercadológica.

No bojo do EaD, uma modalidade de ensino que vem crescendo no interior do Amazonas, estão os cursos de extensão universitária. Esses cursos são ofertados de maneira fragmentada, em condições mais precárias que a modalidade EaD, sem nenhuma estrutura física e pedagógica. Esse modelo, assim como a EaD já conhecida por todos, visa atender uma necessidade mercadológica focada apenas no lucro. Sublinha-se que essa modalidade é apresentada e vendida como graduação, porém as instituições que ofertam os cursos não possuem autorização junto ao Ministério da Educação (MEC) para ofertar curso EaD.

O presente capítulo é fruto dos resultados do projeto de pesquisa que se propôs a analisar a formação profissional do assistente social no Estado do Amazonas, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia – ESTRADAS. Para tanto, recorreu à pesquisa bibliográfica, documental e de campo para mapear os cursos existentes e avaliar a formação conduzida.

Os resultados obtidos nesta pesquisa apontam algumas características da graduação em Serviço Social na modalidade EaD no estado do Amazonas, inclusive sob a perspectiva dos discentes, os quais indicaram as principais fragilidades percebidas na formação. Dentre elas, estão a carga horária das disciplinas e o curto tempo de duração do curso, a falta de suporte institucional aos alunos e a baixa qualidade de infraestrutura dos polos. Assim como, na percepção dos tutores acerca do ensino teórico-prática, foi notória a falta de entendimento e/ou compreensão do que dizem as Diretrizes Curriculares sobre a relação entre teoria e prática na formação profissional em Serviço Social.

ENSINO A DISTÂNCIA NO AMAZONAS: A EXPANSÃO DO ENSINO OU DA MERCANTILIZAÇÃO?

Nas primeiras décadas do século XXI, o ensino superior brasileiro passou e vem passando por um forte processo de expansão, tanto na modalidade presencial quanto a distância. O crescimento acelerado da oferta de cursos de graduação, sobretudo a distância, sob o argumento de “democratização do ensino” àqueles que habitam os lugares mais longínquos, nos leva a refletir quanto à qualidade da educação oferecida nesta modalidade.

A graduação na modalidade de EaD passa a ser utilizada como estratégia para a ampliação do acesso da população que se encontra longe dos grandes centros ou que não consegue acessar a graduação presencial pública ou privada. Porém, as estatísticas educacionais demonstram que o EaD é fruto de uma clara ação política estatal baseada em uma sociabilidade individualista e voltada para atender às necessidades

mercantis. Em busca de aumentar seus lucros, as universidades e faculdades privadas saem dos grandes centros e vão aos lugares mais longínquos para ofertar e vender o sonho do ingresso no ensino superior via EaD, atingindo principalmente os estados do Nordeste e do Norte. Dentre os cursos mais oferecidos está a graduação em Serviço Social.

O Amazonas, sendo um dos estados da região norte com características bem peculiares, tornou-se alvo das universidades e faculdades para a oferta da graduação de Serviço Social na modalidade a distância. A oferta desta modalidade no Estado inicia com a Universidade de Tocantins – UNITINS, com polos nos municípios de Manacapuru, Parintins, Maués, Manaus e Tefé. As primeiras turmas iniciaram em 2006. Em 18 de agosto de 2009, a Universidade de Tocantins foi descredenciada pelo MEC para oferta de EaD, nos termos da Portaria nº 44, de 18 de agosto, publicada no Diário Oficial da União em 19 do mesmo ano, deixando de ofertar o curso no Amazonas, mas, mesmos depois de 10 anos do encerramento do curso, ainda tem bacharéis que comparecem ao Conselho Regional de Serviço Social do Amazonas para requerer inscrição, em razão de terem concluído e/ou recebido seus diplomas após o encerramento do curso.

O descredenciamento da UNITINS não encerrou a oferta do curso de Serviço Social EaD no Amazonas. A partir de 2010 houve um aumento na oferta do curso de Serviço Social EaD, com a chegada de novas instituições como: Universidade Pitágoras (UNOPAR), Universidade Anhanguera (UNIDERP), Centro Universitário Luterano de Manaus (CEULM/ULBRA), Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR), Centro Universitário Internacional (UNINTER), Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), Universidade Estácio de Sá (UNESA) e Universidade Paulista (UNIP) com polos nos municípios de Manaus, Coari, Itacoatiara, Tabatinga, Parintins, Manacapuru, Humaitá e Tefé.

De acordo com o documento publicado pelo Conselho Federal de Serviço Social – CFESS (2015) – “Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social volume 1”:

A expansão desse tipo de ensino corresponde a uma estratégia política de legitimação porque se dá em nome da democratização do acesso ao ensino superior como forma de chegar ao emprego, o que tem um forte poder de mobilização da sociedade brasileira, que está entre as mais desiguais do planeta em todos os acessos, historicamente.

O Conselho Regional de Serviço Social do Amazonas, através da Comissão de Orientação e Fiscalização – COFI, tem acompanhado a expansão dos cursos de Serviço Social ofertados na modalidade EaD no Amazonas. Durante as visitas de fiscalização realizadas pela COFI nos municípios, tem-se identificado as condições precárias dos espaços onde as aulas são ministradas, as instituições não possuem prédios próprios, alugam espaços que não apresentam condições adequadas, em sua maioria esses espaços possuem em sua estrutura física de duas a três salas de aulas, não há biblioteca e nem sala de apoio para os/as acadêmicos/as.

Outra situação identificada pela fiscalização refere-se à contratação de profissionais destinados/as somente à tutoria. Ou seja, são contratados/as para acompanhar a transmissão das aulas via TV, não desenvolvem um trabalho prévio e consolidado junto à turma na instituição. Também foi identificado que alguns tutores de sala não são assistentes sociais e a coordenação do curso é exercida por profissional de outras áreas, infringindo a alínea V do artigo 5º da Lei 8662/1993, *in verbis*:

Constituem atribuições privativas do/a Assistente Social:

[...]

V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular (BRASIL, 1993).

Tal situação fragiliza sobremaneira a qualidade do ensino, pois os/as profissionais contratados/as estão em sala apenas para tirar dúvidas dos acadêmicos a respeito das questões relacionadas à aula apresentada, limitando a possibilidade de análise e reflexão crítica dos/as acadêmicos/as.

A supervisão de estágio é, sem dúvida, um dos problemas mais visíveis na modalidade EaD. As denúncias recebidas no CRESS oriundos dos/as acadêmicos e profissionais, em sua maioria, estão diretamente ligadas à supervisão de estágio. As denúncias estão relacionadas ao não credenciamento dos campos de estágio junto ao CRESS, número excessivo de estagiários por supervisor de campo, excesso de alunos por supervisor acadêmico, ausência de supervisão acadêmica, grande rotatividade de acadêmicos/as nos campos de estágio, realização do estágio no período de um mês, entre outras.

É importante salientar que as instituições que apresentam essas situações comprometem a qualidade da supervisão do estágio, fragilizam a capacidade de análise e reflexão dos/as estagiários/as supervisionados/as em relação a um momento crucial da formação. Além disso, descumprem as normativas do CFESS que regulamentam a supervisão de estágio em Serviço Social.

A expansão dos cursos EaD trouxe uma realidade que tem se tornado cada vez mais comum em diversos municípios do estado, que é a oferta de cursos de extensão como se fossem cursos de graduação. São espécies de polo de curso a distância que, na verdade, não possuem qualquer autorização para funcionamento e oferta de curso de graduação. Em muitos casos, o Conselho Regional de Serviço Social 15ª Região detectou, por meio da Comissão de Orientação e Fiscalização, que esses cursos “vendem” aos discentes a promessa de um curso de graduação, inclusive com a apresentação de uma matriz curricular de um curso presencial que não tem ligação com o representante que vende e oferta o curso. São cursos sem projetos pedagógicos, ementas, quadro docente, política de estágio etc. A propaganda do curso é feita unicamente com a apresentação da matriz curricular.

Com acesso a vários contratos firmados pelos acadêmicos com o representante que vende o curso, a COFI/CRESS identificou que o objeto referido no contrato de prestação de serviço é um curso livre de extensão com carga horária de até 300 horas. O contrato é semestral e as disciplinas são ofertadas por módulos. O estágio supervisionado, muitas vezes, é realizado em espaços sócio-ocupacionais sem a presença do assistente social.

Os alunos compram como se fosse um curso de graduação, recebem diploma e histórico escolar fornecido por uma instituição de ensino credenciada pelo Ministério da Educação (MEC), porém quando chegam ao CRESS para solicitar seu registro profissional é verificada a situação da instituição (que emitiu o diploma) junto ao MEC para saber se ela possui autorização de funcionamento na modalidade a distância com polo no município onde o aluno concluiu o curso. Ao detectar a inexistência de autorização de funcionamento, o CRESS indefere a inscrição do solicitante, até porque não há credenciamento dos campos de estágio no CRESS por parte da instituição ofertante do curso, o que é uma obrigatoriedade determinada pelo Art. 14 da Lei Federal nº 8662/1993, que regulamenta a profissão de assistente social (BRASIL, 1993):

Cabe às Unidades de Ensino credenciar e comunicar aos Conselhos Regionais de sua jurisdição os campos de estágio de seus alunos e designar os Assistentes Sociais responsáveis por sua supervisão (BRASIL, 1993).

Ressalta-se que o CRESS/AM tem conhecimento que já foram formandos por essa modalidade de “curso de extensão universitária” mais de 100 alunos nos polos existentes nos Municípios do estado do Amazonas.

O ENSINO A DISTÂNCIA EM FOCO: A PERSPECTIVA DOS DISCENTES

O Ensino a Distância é uma modalidade que conquistou grande espaço no Amazonas. Do total de alunos participantes da pesquisa em destaque, 87,5% deles estudavam em instituições privadas, dentre os quais 13% eram discentes de graduação em Serviço Social na modalidade semipresencial/EaD. Esta significativa presença do EaD no Amazonas é um reflexo do movimento de mercantilização do ensino, o qual vem se intensificando nos últimos anos e ocupando cada vez mais espaços, principalmente os interiores, onde é comum que não se encontre a estrutura física necessária para receber instituições públicas e privadas de ensino superior. Além disso, o EaD oferece outros atrativos, como o valor mais acessível, a flexibilidade e a promessa de um diploma idêntico ao oferecido pelos cursos presenciais.

Segundo Pimenta (2009), o ensino a distância, no Brasil, foi possibilitado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/96. O Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o Art. 80 da LDB, assim define o EaD:

A educação a distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Ainda de acordo com a referida autora, o EaD brasileiro passou a ser efetivado a partir dos anos 2000, inicialmente pelas IES públicas, as quais o utilizavam como ferramenta complementar à educação presencial. No entanto, a partir de 2002, esta modalidade de ensino tornou-se uma estratégia de acumulação de lucro do mercado educacional, com o avanço massivo do setor privado no ensino a distância. Desde então, a cada ano,

observa-se um significativo aumento do número de cursos na modalidade EaD ofertados no ensino superior. No caso específico do Serviço Social, a expansão do ensino superior privado tomou força a partir da segunda metade da década de 1990, tendo como fator estimulante para este processo o fato de o curso ser considerado barato, por não obrigar o investimento em laboratórios e equipamentos, por exemplo (PIMENTA, 2009).

Atualmente, os cursos de graduação em Serviço Social no Brasil estão concentrados na esfera privada, especialmente em IES não universitárias, as quais não são obrigadas pela legislação vigente a assumir o compromisso de estimular o tripé ensino, pesquisa e extensão. Com o agravante de que muitas destas instituições oferecem os cursos na modalidade a EaD, tem-se o comprometimento da característica ético-política da profissão, construída pela categoria de assistentes sociais a partir da década de 1980, causando consequências negativas para a formação profissional em Serviço Social (PIMENTA, 2009).

Para a coleta de dados da pesquisa em questão, foram aplicados questionários aos alunos participantes, com perguntas de caráter objetivo e subjetivo. Dentre as perguntas de caráter subjetivo, havia uma que questionava quais eram os aspectos positivos relativos à formação recebida e outra que versava sobre as fragilidades da formação.

No que se refere à primeira questão, 44,6% dos alunos que responderam mencionaram os conhecimentos adquiridos durante a formação como um aspecto positivo, tanto na modalidade presencial quanto na semipresencial/EaD. Segundo os discentes, o conteúdo estudado fornece uma boa base para a atuação profissional, pois proporciona os saberes necessários sobre história e formação social, econômica e política do país, a essência do que é o Serviço Social, em suas diversas áreas sócio-ocupacionais, os direitos e políticas sociais, dentre outros temas. Outro tópico apontado como positivo pelos alunos foi a qualificação docente. Em uma questão objetiva, foi solicitado que os alunos avaliassem alguns quesitos em uma escala de 0 a 5, de modo que 0 e 1 significavam insuficiente, 2 e 3 regular, 4 bom e 5 ótimo. Nesta pergunta, dentre vários tópicos, foram propostos os seguintes, identificados no quadro 1.

Quadro 1 – Percepção dos discentes sobre a qualificação dos/das professores/as e tutores

<i>Item de avaliação</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>Em branco</i>	<i>Não se aplica</i>
Qualificação dos professores	-	-	2%	17%	78%	3%	-
Qualificação dos tutores (EaD))	-	1%	2%	4%	15%	-	78%

Fonte: Elaboração própria. Pesquisa de campo (2016/2017).

Cabe ressaltar que, no quadro acima, foi incluído um tópico específico para os alunos da modalidade EaD, a saber: “Qualificação dos Tutores”, que foi respondido apenas pelos alunos desta modalidade, de modo que os alunos do ensino presencial selecionaram a opção “Não se aplica”. Isto porque, segundo o documento *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*, divulgado pelo MEC em 2007, há uma importante distinção entre docentes e tutores, presenciais e a distância. Aqueles devem possuir formação e experiência em sua área de ensino, com capacidade para estabelecer os fundamentos teóricos do projeto e organizar o currículo com procedimentos e atividades pedagógicas, identificando os objetivos referentes às competências cognitivas, habilidades e atitudes, dentre outras atividades.

Os tutores são mediadores que receberam alguma qualificação relacionada ao projeto do curso, participam de quadro profissional diferente do que os professores se encontram e são responsáveis em conduzir atividades que favoreçam a evolução dos processos de ensino e aprendizagem. Para isto, cada sistema de tutoria institucional deve contar com profissionais que ofereçam tutoria a distância e também presencial. A tutoria a distância é responsável pela mediação do processo pedagógico, a partir da instituição, a estudantes afastados geograficamente; e a tutoria presencial é disponibilizada aos estudantes nos polos, em horários previamente definidos.

Quando questionados sobre os aspectos frágeis da profissão, 11,2% dos participantes mencionaram pontos específicos do EaD, sendo

que destes, 6,8% apontaram o próprio fato de estudar na modalidade EaD como empecilho para uma boa formação profissional. Neste contexto, um dos quesitos mais citados pelos alunos refere-se à carga horária das disciplinas e o tempo de duração do curso em si. Os estudantes demonstraram-se bastante insatisfeitos com a quantidade de aulas presenciais determinadas pela matriz curricular dos cursos em que estavam se graduando, demonstrando seu desejo de que houvesse mais aulas presenciais e que a formação em geral pudesse durar mais tempo.

Ademais, os acadêmicos da graduação a distância apontaram que se sentem “largados à própria sorte” (*sic*) dentro de sua instituição de ensino. Eles afirmaram que têm dificuldades para estabelecer contato direto com os tutores eletrônicos e que, quando precisam de suporte administrativo, não o encontram. Também houve os que apontaram a infraestrutura do polo, especificamente quanto à qualidade de internet e o difícil acesso às aulas.

No que se refere às atividades de pesquisa e extensão, assim como ao estágio supervisionado, foi possível perceber que estes quesitos foram escassamente abordados pelos alunos da modalidade EaD, tanto em seus aspectos positivos quanto em seus aspectos negativos. Notou-se que o tripé ensino-pesquisa-extensão não é uma realidade para os discentes e que o estágio supervisionado não é entendido como um elemento constitutivo das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, mas como um momento de “aplicar a teoria na prática” (*sic*).

Bravo e Matos (2004) apontam que as atividades de pesquisa e extensão, assim como o estágio supervisionado, proporcionam um distanciamento de visões tecnicistas e mecanicistas quanto ao exercício profissional. Segundo os autores supramencionados, o tripé ensino-pesquisa-extensão permite aos acadêmicos uma atuação crítica, que não está preocupada somente em atender as demandas imediatas da população ou mesmo do capital. Isto se dá através de uma abordagem complexa da realidade social, identificando particularidades e desafios da atuação profissional, permitindo a elaboração de estratégias para o enfrentamento das problemáticas com que se depararam os assistentes sociais.

Segundo Iamamoto (2006), o estágio é uma atividade curricular obrigatória, responsável pela inserção do acadêmico no campo de trabalho dos assistentes sociais, constituindo-se em um espaço privilegiado de contato dos alunos com o cotidiano profissional e experiências de trabalho da categoria e também dos demais profissionais afins. De acordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, esta atividade é obrigatória e tem o objetivo de capacitar o acadêmico para o trabalho profissional, devendo o estagiário ser acompanhado por supervisão acadêmica e profissional, tendo como referência a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8662/93) e o Código de Ética Profissional (1993) (ABEPSS, 1996).

Neste contexto, trazemos as considerações de Pereira (2008), a qual dá ênfase ao fato de que a modalidade EaD não proporciona um convívio social, nem a realização de debates ou a troca de diálogos e experiências. É importante ressaltar, ainda, que as reclamações quanto ao ensino EaD foram mais expressivas no interior do estado do que na capital, o que pode se explicar pelo fato de serem regiões mais remotas, onde poucas IES chegaram e não há muitas opções, de modo que os empresários do ramo do ensino superior privado e semipresencial podem gozar de mais liberdade. Com isto, nota-se que apesar de existirem aspectos que os alunos consideram positivos nesta modalidade de ensino, existem ainda muitas fragilidades no que se refere ao EaD, as quais comprometem a formação de profissionais capacitados de acordo com o projeto ético-político da profissão, prevalecendo uma formação mercantilizada que privilegia o caráter técnico-instrumental, fornecendo profissionais acrílicos ao mercado de trabalho, que por sua vez se beneficia desta situação.

REFLEXÃO SOBRE A RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA: AS POSSIBILIDADES NO EAD

A preocupação da categoria é questionar a lógica de expansão do ensino superior marcada pela mercantilização, em que a educação aparece como uma fonte de lucros e não como um direito social, o que acarreta muitas vezes a despreocupação com a qualidade desse ensino, levando à

precarização do trabalho docente e das atividades essenciais como o estágio supervisionado.

De acordo com Chagas (2016), este processo de desqualificação da formação universitária, que afeta a formação em Serviço Social, requer dos assistentes sociais maior domínio da teoria crítica para sua compreensão e elaboração de estratégias profissionais coerentes com o projeto ético-político.

Diante desse contexto, destaca-se que o Serviço Social deu um salto qualitativo em sua formação teórica e prática, a considerar o adensamento do debate profissional, sua coparticipação nos movimentos sociais em torno da elaboração e aprovação da Constituição de 1988; a regulamentação da profissão em 1993, ano em que foi aprovado o novo Código de Ética Profissional; um adensamento também das publicações editoriais, produções acadêmicas e da identidade profissional e a Proposta de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social.

Nas diretrizes da ABEPSS (1996), a formação profissional é conduzida a partir de três dimensões: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, explicitando a necessária articulação entre teoria e prática, formação e trabalho profissional, universidade e sociedade, profissão e compromisso ético-político. Nesse sentido, a pesquisa procurou verificar como acontece a relação teórico-prática no ensino a distância e qual o entendimento dos tutores acerca da proposta de ensino teórico-prático contida nas diretrizes curriculares.

A esse respeito, dos 8 tutores entrevistados, somente 12% nos sinalizaram que o ensino teórico-prático compreende a relação direta entre os elementos teóricos e práticos presentes na formação, conforme sinaliza a proposta das diretrizes para o curso de Serviço Social. Chamou nossa atenção o fato da maioria (63%) dos tutores entrevistados não saber responder ou não conhecer nada sobre o assunto.

O reconhecimento do Serviço Social como uma profissão interventiva em suas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa demonstra a importância da categoria de mediação como condição essencial para a proposta crítica de atuação profissional na concepção adotada em seu Projeto Ético-Político Profissional.

Pontes (2008) sinaliza que esta é uma das medulares categorias que infirmam a concepção dialética de Marx. Se o Serviço Social é uma profissão que realiza a sua prática na estrutura do tecido social, a categoria mediação aponta para a compreensão, sua inserção na sociedade e seu caráter operacional. Entender a categoria mediação pressupõe a compreensão dos determinantes fundamentais da ontologia do ser social em suas dimensões ontológica e reflexiva.

Pontes (2008) pontua que a mediação é a categoria fundante à superação da dicotomia teoria-prática, haja vista a necessidade de uma maior e melhor apreensão do método dialético de Marx, frente à concretização e execução de intervenções profissionais imediatistas.

A pesquisa evidencia ainda que 25% afirmam que a teoria se aplica na prática, como relata a entrevistada n. 6 “sem a teoria, a prática ninguém vai executar” (PESQUISA DE CAMPO, 2016). Esses dados nos revelaram que o entendimento dos tutores quanto ao ensino teórico-prático não está em consonância com o que orientam as DC, uma vez que a maioria dos tutores expressou total desconhecimento e não soube responder absolutamente nada do que está proposto sobre o ensino teórico-prático.

Acerca das concepções dos tutores sobre o espaço do ensino teórico-prático, chama a atenção que um expressivo percentual de 50% dos tutores acredita que o ensino teórico-prático deve acontecer no momento do estágio supervisionado, como destaca a entrevistada nº 3: “eu acho que essa ligação da teoria com a prática ela é fundamental quando a gente começa a ter essa experiência com o estágio” (PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Como sabemos, as diretrizes curriculares dizem que o estágio é o momento privilegiado para se fazer a relação teórico-prático, entretanto, não deve ser o único, uma vez que a transversalidade do ensino deve perpassar todo o processo de formação. Mas, lamentavelmente, nenhum dos tutores entrevistados pela pesquisa apontou esse entendimento quanto ao ensino teórico-prático no Serviço Social. Além disso, mostrou-se preocupante que 25% dos tutores tenham expressado que essa relação está muito difícil de se realizar:

Em relação à teoria e prática, está muito longe! Quando eu fui pra trabalhar, meu primeiro emprego foi na área de saúde, a realidade é totalmente diferente. E, na universidade, ninguém te diz que você vai passar por problemas (ENTREVISTADA Nº 01, PESQUISA DE CAMPO, 2016).

As demais (25%) se aproximaram mais do que propõem as diretrizes curriculares quanto ao ensino teórico-prática quando afirmam que “desde o início do curso, deveria ter algum mecanismo, algum meio, que levasse o aluno a ter essa aproximação” (ENTREVISTADA no. 7, PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Nesse processo pedagógico, em que se verifica a articulação entre o ensino e a aprendizagem da execução das competências profissionais dos assistentes sociais, mais uma vez entra em evidência a transversalidade do ensino da prática em suas atividades privativas. Essas atribuições vivenciadas e refletidas durante o estágio podem e devem movimentar-se em uníssono em uma relação interdependente e formativa entre o supervisor acadêmico x aluno x supervisor de campo.

Lewgoy (2010, p. 106) clarifica essa dinâmica ao situar que:

O entendimento dos alunos e supervisores quanto às demandas e às situações particulares e singulares vinculadas aos processos sociais vigentes necessita ser contextualizado, desenvolvendo-se propostas de trabalho nos campos de estágio, objetivando a parceria do supervisor de campo não somente pelo requisito legal, mas pela exigência ético-política no alcance de uma formação plena. O supervisor de campo não tem como atribuição apenas orientar e acompanhar ações dos estagiários, numa dimensão técnica, como vinha sendo realizado, mas deve, também, refletir e sistematizar as atividades realizadas pelos alunos, articulando as dimensões

técnicas, políticas e teóricas, em consonância com o que a profissão hoje se propõe.

Guerra (2005) considera que esse processo de amadurecimento, que elaborou e incorporou a direção social a ser seguida pelos assistentes sociais, enaltece a formação profissional de modo estratégico para o fortalecimento de um profissional comprometido com as demandas do mercado de trabalho, em favor da classe trabalhadora e da democratização dos bens coletivamente produzidos em sociedade.

A pesquisa questionou aos tutores se a metodologia de ensino dos cursos a distância favorece a compreensão da relação entre teoria e prática profissional, de modo a elucidar se há possibilidade de compreensão da relação teórico-prática no EaD. A maioria acredita que a metodologia de ensino dos cursos a distância favorece a compreensão da relação entre teoria e prática profissional. Entretanto, se somarmos os que responderam “em partes” e “não”, temos 37% dos tutores que consideram a metodologia fraca no tocante à relação entre teoria e prática, como destaca a entrevistada n° 06:

Em partes. Na minha opinião, em partes. Uma situação para aproximar a teoria com a prática dentro da instituição seria o TCC, que eles fizessem o trabalho de conclusão de curso deles com projeto de pesquisa, mas realmente só é bibliográfica. Não tem projeto de pesquisa. Então, seria uma oportunidade, mas que não existe na instituição. Dificulta (PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Conforme disse a tutora entrevistada, em muitos momentos do ensino a distância não se tem dado ênfase à relação teoria e prática e para exemplificar essa ausência a entrevistada cita o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que, de fato, segundo as diretrizes curriculares também é um momento importante na formação do(a) aluno(a) e propício para acontecer o ensino teórico-prático.

A pesquisa questionou aos tutores qual o momento mais oportuno para o ensino teórico-prático na formação em Serviço Social. Sendo apresentado que 63% dos entrevistados afirmam que deve acontecer em todas as disciplinas de modo transversal como preconizam as DC para os cursos de Serviço Social, mas 25% acreditam que o ensino teórico-prático deve ser centralizado no estágio e 12% em portfólio, o qual é uma metodologia adotada no EaD como relata o entrevistado no 2: “aqui, a gente só tem mesmo a apresentação do portfólio no final de cada período, então eles não estão treinando constantemente (PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Em tempos de racionalidade instrumental, na concepção proposta por Guerra (2007), há muito reforço às formações centradas no fazer, no imediatismo, na habilitação prática, o que leva ao comprometimento da relação teórico-prática, na medida em que se espera que a teoria ofereça todas as respostas às demandas sociais, como se fosse possível prever o futuro e saber tudo o que a realidade social reserva ao profissional. Com isso, é cada vez mais recorrente a preocupação em ensinar técnicas e métodos de abordagem, numa redução da instrumentalidade do Serviço Social ao mero domínio de métodos, técnicas e instrumentos, diferentemente do que propõem Santos (2013) e Guerra (2007).

Quanto às estratégias de ensino adotadas pelos tutores no EaD do estado do Amazonas, a pesquisa revelou que a maioria dos entrevistados adota, comumente, aulas expositivas e dialogadas para a ministração de suas aulas, assim como discussões em grupos de estudos e debates e no próprio portfólio que é entregue pelo aluno ao final de cada período do curso, mas alguns dos entrevistados também disseram que no EaD não é possível usar estratégias diferentes para fazer a relação entre a teoria e prática.

Diante do exposto, é possível perceber muitas limitações quanto ao EaD no que tange ao ensino teórico-prático proposto pelas DC para a formação em Serviço Social. A falta de entendimento e/ou compreensão do que dizem as DC sobre a relação entre teoria e prática é, sem dúvida, um indicativo preocupante de que as formações propostas por esse modelo de ensino estão na contramão do projeto de formação do Serviço Social.

Ao pensarmos na formação pretendida pela categoria e expressa nas DC de 1996, não há como desconsiderar o diálogo com a comunidade científica, o exercício da pesquisa e de atividades de extensão como instrumentos fundamentais de articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos, que constituem condições importantes para a efetivação deste projeto profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Serviço Social brasileiro vivenciou nas duas últimas décadas um momento de intenso crescimento das instituições privadas que oferecem a formação profissional nesta área, com destaque para a modalidade EaD. Os atrativos desta modalidade de graduação, como o preço baixo e o curto tempo de duração, impulsionam o surgimento contínuo de novos assistentes sociais, o que nos leva a uma preocupação sobre a qualidade da formação recebida por estes profissionais.

Como mencionado, o interesse do setor privado de educação é o lucro, sem se preocupar em oferecer uma graduação de base sólida e reflexiva. Isto contribui para uma fragilização da profissão que, com uma formação precária, torna-se mais suscetível a atender os interesses do mercado, em detrimento de seu compromisso com a população proletária, pois o ensino EaD não tem como prioridade a formação de profissionais que saibam realizar uma leitura crítica da realidade ou que assumam uma dimensão ético-política em seu cotidiano profissional.

Em nossa pesquisa, verificamos que a formação em Serviço Social na modalidade EaD não está alinhada às diretrizes curriculares propostas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), sobretudo no que se refere ao tripé ensino-pesquisa-extensão, que não foi indicado como um elemento que faz parte da realidade dos discentes entrevistados; bem como ao estágio supervisionado e à precariedade da relação teórico-prática.

Como apresentado, são preocupantes os dados acerca de como a formação profissional vem sendo conduzida pela modalidade EaD, uma

vez que esta não está alinhada ao projeto de formação do Serviço Social e acarreta limitações ao processo formativo dos futuros assistentes sociais. Portanto, este trabalho traz reflexões e contribuições para a formação profissional da realidade amazonense, chamando a atenção para conhecermos os limites da formação no estado e, assim, procurarmos repensar estratégias para os desafios que se apresentam.

REFERÊNCIAS

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

BRASIL. **Decreto n. 5622, de 19 de dezembro, 2005**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 31/07/2018.

BRASIL. **Lei n. 8.662 de 7 de junho, 1993**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 31/07/2018.

BRAVO, M. I. S.; MATOS, M. C. “As Dimensões Ético-Políticas na Formação Acadêmica do Assistente Social: a Articulação Ensino-Pesquisa-Extensão”. **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Código de Ética do/a Assistente Social**. Lei 8.662/93 de Regulamentação da Profissão. Brasília: CFESS, 2012.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Sobre a incompatibilidade entre a distância e Serviço Social**, vol. 1. Brasília: CFESS, 2015.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Resolução CFESS Nº 533, de 29 de setembro, 2008**. Brasília: CFESS, 2008.

CHAGAS, B. R. F. “Ensino a Distância e Serviço Social: desqualificação profissional e ameaças contemporâneas”. **Textos & Contextos**, vol. 15, n. 1, 2016.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na Contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2006.

GUERRA, Y. **A instrumentalidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2007.

GUERRA, Y. “O Potencial do Ensino Teórico-Prático no Novo Currículo: elementos para o debate”. **Revista Katálysis**, vol. 8, n. 2, 2005.

LEWGOY, A. M. B. **Pensar a supervisão de estágio em Serviço Social**: ser ou não ser, eis a questão!. (Tese de doutorado em Serviço Social). Porto Alegre: PUC-RS, 2007.

LEWGOY, A. M. B. **Supervisão de estágio em Serviço Social**: desafios para a formação e o exercício profissional. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, L. D. “Mercantilização do Ensino Superior e a “explosão” privatista das escolas de Serviço Social na década de 1990”. In: PEREIRA, L. D. (org.). **Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. São Paulo: Xamã, 2008.

PIMENTA, A; C. B. **Serviço Social e Ensino a Distância (EaD): análise da expansão** (Dissertação de Mestrado em Serviço Social). São Paulo: PUC-SP, 2009.

PONTES, R. N. **Mediação e Serviço Social**: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo serviço social. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, C. M.; PINI, F. “Transversalidade do ensino da prática”. **Revista Temporalis**, n. 25, janeiro/junho, 2013.

SOBRE OS AUTORES

SOBRE OS AUTORES

Ana Paula Dias Corrêa é discente do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas. É pesquisadora e membro do Grupo de Estudo, Pesquisa e Observatório Social: Gênero, Política e Poder (GEPOS). Email para contato: diaspaula844@gmail.com

Hamida Assunção Pinheiro é mestre e doutora, professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas. Líder do Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). Email para contato: hamida.assuncao@gmail.com

Marcelo Mario Vallina é mestre em Serviço Social, professor do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas e membro do Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). Email para contato: mmvallina@gmail.com

Maria Gracileide Alberto Lopes é mestra em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia e Especialista em Metodologia do Ensino à Docência Superior. Residente no Programa Multiprofissional Atenção Integral na Saúde Funcional em Doenças Neurológicas. Pesquisadora no Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). Email para contato: asgracilopes@hotmail.com

Mayza Lorena Barbosa da Silva Noronha é bacharel em Serviço Social e mestra em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas. Membro do Grupo de Pesquisa

Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). Email para contato: maylorenasilva@gmail.com

Rayanne Roque Gama é discente do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas e membro do Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). Email para contato: rayanne.ufam@gmail.com

Roberta Ferreira Coelho de Andrade é doutora e mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia, professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas. Líder do Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). Email para contato: roberta_ufam@yahoo.com.br

Sandra Alice Aires dos Santos é assistente social, especialista pós-graduada em Gestão Pública e Saúde. Atualmente é agente fiscal do Conselho Regional de Serviço Social. Email para contato: sandralice76@hotmail.com

Tereza Raquel Negreiros do Nascimento Costa é graduada em Serviço Social, especialista em Políticas Públicas em Atenção à Família, e mestranda em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas. Membro do grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). E-mail para contato: raquelcosta83@hotmail.com

Thaynara Reis do Nascimento Cruz é graduada em Serviço Social e mestra em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas. Atualmente é membro do Grupo de

Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). E-mail para contato: thaynaranascimento20@gmail.com

Vivianne Batista Riker de Sousa é assistente social, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia e especialista em Serviço Social na área Sociojurídica. Integra o Grupo de Pesquisa Estudos de Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS). E-mail para contato: vivianneriker@gmail.com

COLEÇÃO

Comunicação & Políticas Públicas

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

O Núcleo de Pesquisa Semiótica da Amazônia (NUPS), da Universidade Federal de Roraima (UFRR), está à frente do selo coleção “Comunicação & Políticas Públicas” e recebe propostas de livros a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 40 laudas e no máximo 150 laudas configuradas obrigatoriamente em espaçamento 1,5, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas em arquivos separados, de maneira que ao longo do texto do livro sejam apenas indicados os espaços onde serão inseridas. As imagens deverão ser nomeadas e numeradas conforme os espaços indicados no texto.

A submissão do livro deverá ser realizada por meio do envio online de arquivo documento (.doc) em Word for Windows 6.0 ou versão mais recente. O autor ou autores devem encaminhar para o e-mail nupsbooks@gmail.com três arquivos: a) formulário de identificação do autor e da obra, b) livro com sumário no formato Word for Windows 6.0 ou versão mais recente, e, c) via escaneada de carta de autorização assinada pelo (s) autor (es) atestando que cede(m) seus direitos autorais da obra para a editora da Universidade Federal de Roraima.

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA

Coleção “Comunicação & Políticas Públicas”

Núcleo de Pesquisa Semiótica da Amazônia (NUPS)

Universidade Federal de Roraima (UFRR)

Campus Paricarana

Bloco 1. Sala 179. Av. Cap. Ene Garcez, n. 2413.

Bairro Aeroporto. Boa Vista, RR.



+ 55 (95) 981235533 /



nupsbooks@gmail.com



www.livroeletronico.net

