



Abril 2019 - ISSN: 1989-4155

SERVIÇO SOCIAL NO INTERIOR DO ESTADO DO AMAZONAS: DESAFIOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E DO MERCADO DE TRABALHO

GAMA, Rayanne Roque.
ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho de.

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

GAMA, Rayanne Roque Y ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho de (2019): "Serviço social no interior do estado do Amazonas: desafios da formação profissional e do mercado de trabalho", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (abril 2019). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/04/servico-social-amazonas.html>

Resumo

O presente artigo busca debater sobre as fragilidades e fortalezas da formação e os desafios encontrados para adentrar ao mercado de trabalho em Serviço Social sob a perspectiva dos egressos no interior do Estado do Amazonas. O método utilizado foi o crítico-dialético, pois este permite uma leitura ampla e crítica da realidade, apoiado em uma abordagem qualiquantitativa que busca não somente descrever, mas analisar os fenômenos. Foi possível perceber que a formação em Serviço Social vem sendo conduzida no interior do Estado do Amazonas principalmente na modalidade a distância, formando egressos particularmente na primeira década dos anos 2000. Década esta em que há um significativo aumento no número de instituições no interior do Estado do Amazonas. Em relação ao mercado de trabalho, foi observado ao longo da pesquisa que os vínculos empregatícios acontecem principalmente por meio dos cargos comissionados, ressaltando a ausência de concursos públicos na área de Serviço Social e corroborando para a instabilidade dos vínculos.

Palavras-chave: Serviço Social - Formação Profissional - Amazonas - Ensino a distância - Egressos - Mercado de trabalho

Resumen

El presente artículo busca debatir sobre las fragilidades y fortalezas de la formación y los desafíos encontrados para adentrarse al mercado de trabajo en el Trabajo Social desde la perspectiva de los egresados en el interior del Estado de Amazonas. El método utilizado fue el crítico-dialéctico, pues este permite una lectura amplia y crítica de la realidad, apoyado en una bordaje cualquantitativo que busca no solo describir, sino analizar los fenómenos. Es posible percibir que la formación en el Trabajo Social vien esiendo conducida en el interior del Estado de Amazonas principalmente en la modalidad a distancia, formando egresados particularmente en la primera década de los años 2000. Década esta en que hay un significativo aumento en el número de instituciones en el interior del Estado del Amazonas. En relación al mercado de trabajo, se observo a lo largo de la investigación que los vínculos empresariales se suceden principalmente por medio de los cargos comisionados, ressaltando la ausencia de concursos públicos en el área de Trabajo Social y corroborando para la inestabilidad de los vínculos.

Palabras-clave: Trabajo Social – Formación Profesional - Amazonas - Enseñanza a distancia - Egresos - Mercado de trabajo

1. Introdução

A formação profissional em Serviço Social exige que o profissional tenha uma posição de criticidade perante a realidade, pois este lida diariamente com as transformações sócio-históricas, utilizando o método histórico-dialético que busca investigar a sociedade e partir dela intervir na realidade apresentada. Considerando isto, a pesquisa realizada buscou entender as mudanças ocorridas na formação profissional em Serviço Social, preocupando-se com tanto com o período de formação acadêmica quanto com o período após a formação, visualizando as expectativas e realidades encontradas no mercado de trabalho, nos concursos públicos e nas pós-graduações.

O presente artigo, que busca debater sobre a formação profissional e o mercado de trabalho em Serviço Social, foi possível graças ao projeto de iniciação científica intitulado “O elo entre formação profissional e mercado de trabalho sob a ótica dos egressos em Serviço Social no interior do Estado do Amazonas” financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), contando com o apoio do Grupo de Pesquisa Sustentabilidade, Trabalho e Direitos na Amazônia (ESTRADAS) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), que desenvolve pesquisa no âmbito da formação profissional no Estado do Amazonas. A pesquisa foi realizada entre 2016 e 2017, buscando desenhar o perfil dos egressos em Serviço Social e identificar suas angústias e satisfações em relação à formação profissional recebida no interior do Estado do Amazonas.

A pesquisa ocorreu a partir de entrevistas por meio de formulários aplicados diretamente com os egressos formados em Serviço Social no interior do Estado do Amazonas, localizado na região norte do Brasil. Os instrumentos de coleta foram aplicados nos seguintes municípios: Coari, Itacoatiara, Maués e Parintins; considerando instituições públicas e privadas, categorizamos os egressos adotando nomenclaturas de AA a XX. Buscou-se analisar, cientificamente e de maneira imparcial, o que estes egressos têm a dizer sobre sua formação acadêmico-profissional.

Sendo assim, foi possível notar as fragilidades e fortalezas dos cursos de graduação em Serviço Social no interior do Estado do Amazonas, buscando levar às universidades, centro universitários e faculdades a reflexão sobre o ensino ofertado, de modo a colaborar cientificamente com elementos que permitam a revisão, a discussão e a adoção de caminhos para a qualidade do ensino em Serviço Social.

2. A emergência do Serviço Social no contexto brasileiro: formação e currículo

O Serviço social no Brasil surge no contexto da década de 1930, onde a questão social¹ passa a ser tratada como caso de política e não mais como caso de polícia, recorrente na década anterior. Pautado em uma filosofia neotomista, e seguindo as encíclicas da igreja católica, o serviço social tem sua primeira escola em São Paulo (1936), e posteriormente no Rio de Janeiro (1937). Segundo Aguiar (1995), tendo como principais influentes neotomistas Leonardo Van Acker, Alexandre Correia, Padre Roberto Sabóia de Medeiros, Padre Leonel Franca, entre outros.

A filosofia tomista é fundada no século XIII por São Tomás de Aquino, voltando no século XIX na forma de neotomismo. Essa corrente filosófica chega ao Serviço Social por intermédio da Igreja Católica tão presente nas origens da profissão. Marcada pelo pensamento de Aristóteles, o tomismo acredita no homem como ser racional, social e político, defendendo o Estado como necessário para atingir um bem-estar comum e acreditando que o mesmo representa uma autoridade que não deve deixar de garantir o respeito à Igreja. Tendo o princípio da dignidade humana como prioridade. Assim, as encíclicas postas pelos Papas Leão XIII, Pio X e Pio XI são colocadas nas diretrizes brasileiras, segundo Aguiar (1995). Dessa forma, contribuindo para o não questionamento do Estado dentro do sistema capitalista nos primeiros anos do Serviço Social brasileiro, garantindo uma formação doutrinária e religiosa (SILVA, 1995).

Para pensar o currículo em Serviço Social, Sá (1995) destaca a importância de entender sua totalidade. A análise feita pela autora leva em consideração sua estrutura independente do seu tempo e suas transformações, considerando que existe um movimento dialético que se conduz de

¹ Existem diversas concepções sobre “questão social”. Para a Igreja Católica no século XX, a questão social está diretamente ligada à questão moral tendo sua concepção defendida por meio de documentos como *Rerum Novarum*, *Quadragesimo Anno*. Netto (2001), problematiza sobre o pauperismo, que passou a designar-se como questão social a partir da segunda metade do século XIX, fruto do surgimento do capitalismo. Iamamoto (2001), trata a questão social como indissociável do processo de acumulação capitalista, defendendo que seus efeitos são sentidos pela classe trabalhadora e que se expressa a partir das lutas sociais, marcada a partir da generalização do trabalho livre. Expressando a contradição do modo de produção capitalista.

maneira distinta a cada nova estrutura. O currículo carrega consigo um elemento primordial que irá nos guiar à sua totalidade, a linguagem simbólica que neste se apresenta.

AddamSchaff (1969) apud Sá (1995) estabelece três modelos sobre currículos: mecanicista – que posiciona o sujeito como agente passivo-receptivo, que reage apenas aos estímulos exteriores, tendo um caráter apenas reprodutivo; idealista-ativista – o sujeito se percebe como criador da realidade, entende seu objeto de conhecimento e participa da sua produção; teoria do reflexo desenvolvida pela teoria marxista – o sujeito tem um papel ativo, submetendo-se às determinações sociais, dessa forma, introduz no conhecimento uma visão da realidade que foi socialmente transmitida. Sá (1995) indica três modelos de organização curricular: modelo mecanicista – que delimita a organização curricular através de matérias isoladas, onde o objeto tem predomínio sobre o sujeito; modelo idealista-ativista – similar ao modelo mecanicista, igualmente organizado por matérias isoladas, porém o sujeito é influente na criação da realidade; modelo objetivo-ativista ou modular integrativo– sujeito e objeto se relacionam. Em um contexto de sistema capitalista, manter matérias isoladas corrobora para a manutenção de um sistema conservador que irá refletir a ideologia dos atores sociais dominantes (SÁ, 1995).

Vale ressaltar que, na década de 1920, a questão social é tratada como “caso de polícia”, por isso, entende-se que a questão social está sob responsabilidade dos aparelhos de repressão do Estado. No contexto da década de 1930 essa visão é modificada passando ao “caso de política”, ou seja, aos poucos começa a enxergar no Estado os possíveis meios para controle da questão social. Ressaltando que, ao longo do percurso do Serviço Social, essa visão é modificada conforme seu contexto histórico.

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, 2006: 166), dando base para as primeiras escolas de Serviço Social no Brasil.

Nesse sentido, a formação profissional adotada preocupa-se com uma formação doutrinária e moral, e para Iamamoto e Carvalho (2006), o Serviço Social se encontra ao longo desse processo histórico, por meio das ações sociais promovidas pela Igreja Católica. Em 1932, nasce o Centro de Estudo e Ação Social (CEAS), que tem como função organizar a Ação Católica em São Paulo, servindo como berço da escola fundada em 1936 (GUEDES, 2003).

O CEAS dará maior visibilidade a essas ações, patrocinadas pela Igreja e pela burguesia paulista, contribuindo para a mobilização do laicado. Em sua origem o CEAS visa promover a formação social de “moças”, ligadas a Cónegas de Santo Agostinho. Tendo como propósito, promover o estudo sobre a doutrina católica para fundamentar suas ações sociais, para torná-las mais eficientes. Curso este, ministrado por Mlle. de Loneaux, iniciando as primeiras aulas em São Paulo (IAMAMOTO; CARVALHO, 2006). Ainda em seu ano de fundação, 1932, o CEAS funda 4 Centros operários, tendo como membros principais as mulheres paulistas que tem como missão preservar a ordem moral e social. Aos poucos o CEAS passa a atuar em instituições estatais, assim o Serviço Social passa exigir uma formação mais técnica, que deve legitimar-se dentro da divisão sociotécnica do trabalho.

Dessa forma, em 1936, o CEAS e o Estado, fundam a primeira Escola de Serviço Social que irá encarregar-se da formação a partir da doutrina do apostolado social. Essa parceria entre CEAS e Estado destaca-se, de acordo com Iamamoto e Carvalho (2006), pois as primeiras alunas são convidadas a realizar suas pesquisas dentro do Departamento de Serviço Social – fundado em 1935 devido a demanda do país –, fortalecendo essa parceria.

Em 1936 a primeira escola de Serviço Social foi fundada em São Paulo pelo CEAS, cresceu dentro da 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 formação profissional deveria vir acompanhada da “vocação”, “personalidade”, juntamente com o “conhecimento dos problemas sociais” e com técnicas adequadas. Em 1937, se organizou o Instituto Social do Rio de Janeiro ligado ao Grupo de Ação Social – GAS, que alia a formação do curso de Serviço Social com o curso de formação familiar. O objetivo das primeiras escolas em Serviço Social era formar profissionais que carregassem um ideal pedagógico cristão.

O Instituto Social do Rio de Janeiro organiza esse reajustamento dos indivíduos em quadros sociais que se encarregavam da vida física e suas perturbações – que incluía matéria com princípios de Higiene e Enfermagem, preocupando-se com doenças, alimentação, habitação, escola, oficinas e

flagelos sociais –, quadro social voltado para a vida mental e moral e suas perturbações – com matérias da Psicologia, Pedagogia e Psiquiatria, estudando o ser humano, os problemas de conduta e educacionais –, quadro da vida econômica e suas perturbações – com matérias de Economia e Política Social (SÁ, 1995).

No contexto da década de 30, a economia brasileira busca firmar-se economicamente. O serviço social surge em meio ao início da industrialização brasileira, onde o Estado busca adotar uma política mais voltada para o desenvolvimento econômico. Desenvolvimento este, fruto da exploração do assalariado nas grandes cidades brasileiras, levando em consideração seu estágio de industrialização. No fim da década de 1940, segundo Iamamoto e Carvalho (2006), cresce o campo para os assistentes sociais de empresas, utilizando maior sistematização técnica e teórica, aproximando a sua prática ao tratamento dos “desajustados psicossociais”. A partir da criação dos Centros Familiares organizados pelo CEAS em 1940, o tratamento de casos é “feito através de encaminhamentos, colocação em empregos, abrigo provisório para necessitados, regularização da situação legal da família (casamento), etc., e fichário dos assistidos” (IAMAMOTO, 2006: 190), na tentativa de separar, organizar e promover a elevação do nível econômico das famílias por meio da cultura, educação e assistência.

Nesse período, de acordo com Aguiar (1995), há presença da filosofia tomista associada à técnica norte-americana. A técnica norte-americana tem como principal conjuntura teórica o funcionalismo, uma técnica mais sistemática. Essa influência norte-americana apresenta-se por meio de convites para a direção de Escolas de Serviço Social, e por serem os Estados Unidos os ofertantes de bolsas para alunos latino-americanos.

As principais expoentes do serviço social norte-americano são Mary Richmond e Jane Addams, consideradas as pioneiras. A preocupação norte-americana difere em muitos aspectos do contexto brasileiro. Nos Estados Unidos o capitalismo se encontrava plenamente desenvolvido, exigindo novas respostas e voltando-se para o terreno científico. Segundo Carvalho (2012), nos Estados Unidos interessava-se mais sobre a questão da diversidade cultural, provocada pelo fluxo migratório fruto da industrialização, influenciando nos primeiros estudos sociais da época. A intervenção social funcionava a partir de organizações sociais que tinha como principal função a vigilância, criando as primeiras *Charity Organisation Societies* (COS) e as *Settlements* – nos EUA e Reino Unido – e as *Maisons Sociales* – França. De acordo com Carvalho (2012), Richmond se preocupou o objeto do Serviço Social e foi quem institucionalizou a formação do Serviço Social nos EUA. Para Bastos (1988), as COS se tornam fortes nos EUA, retirando das mãos do poder público o controle sobre a caridade e assistência, fortalecendo-se na medida em que esse controle era passado para a iniciativa privada, através da perspectiva liberal de bem-estar social, tendo forte influência positivista. O Serviço Social de Caso, segundo Bastos (1988), surge a partir da aliança feita entre assistentes sociais e agências privadas que interferem na estrutura curricular das escolas, exigindo especialização em relação a família, criança, saúde, psiquiatria, entre outros.

Em 1944 chega ao Brasil, por meio de Helena Junqueira, os primeiros passos para o “Desenvolvimento de Comunidade”, introduzido no currículo da Escola de São Paulo e em 1948, por meio da ABESS², espalhando-se para outras escolas. O Serviço Social aos poucos foi se sistematizando técnica e teoricamente passando a definir áreas preferenciais para atuação. Assim, na década de 1950, Serviço Social de Grupos começa a fazer parte dos programas nacionais como SESI, SESC, hospitais, escolas, etc., aliado ao Desenvolvimento de Comunidade que se desenvolvia orientado pela influência norte-americana (IAMAMOTO, 2006).

Em 1946, a Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS) se organiza para regulamentar o ensino do Serviço Social brasileiro, apresentando as bases para a lei Nº 1.889/53 e para o decreto Nº 35.311/54. No período idealista-ativista, quatro convenções foram realizadas pela ABESS, e tiveram como eixo central a preocupação com a formação profissional, principalmente no que se refere à base doutrinária e a base técnica. O embate se concentrou no que diz respeito à formação do ensino superior, pois de um lado as escolas se mostravam favoráveis à regulamentação, e de outro, havia a necessidade de auxiliares sociais que eram formadas em um período de um ano, sem a regulamentação da profissão, que se formavam em um tempo inferior. Em 1952, sob pressão dos alunos que criticavam as muitas matérias em um período curto de tempo e exigiam que houvesse apenas seis, como na maioria dos cursos superiores, foi organizada a II Convenção no Recife que se preocupava com a disposição das matérias, considerando Psicologia, Sociologia, Moral, Higiene e Direito, matérias básicas e matérias que tenderiam a desaparecer do currículo, e apontou a possibilidade de correlacionar matérias como Estatística e Pesquisa Social. Em relação às matérias

²ABESS: foi criada em 1946, então denominada Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, em 1996 passa a ser chamada de ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Marca a construção a formação profissional ao longo dos anos.

voltadas ao Serviço Social, apontou-se para a direção cada vez mais forte para a influência norte-americana, introduzindo o Serviço Social de Casos, Serviço Social de Grupo e a Organização da Comunidade em todos os currículos das escolas (SÁ, 1995).

Quanto à formação moral das profissionais, as práticas religiosas ainda faziam parte dos recursos das escolas através de retiros, missas, capelas nas escolas, e o estímulo à participação das moças na Ação Católica. Neste mesmo ano se estabelece um currículo dividido em três anos, com um total de 879 horas – tendo Direito do Trabalho e Serviço Social de Casos maior carga horária – mais estágio nos três anos de formação. Na década de 1950, a preocupação com o tecnicismo aumenta e a matéria de Introdução do Serviço Social é a resposta para guiar a formação filosófica. Nas convenções, existia a preocupação de reafirmar a formação cristã, confirmando os assistentes sociais como apóstolos da reforma social que deveriam trabalhar pela implantação da ordem social cristã (SÁ, 1995).

Nesse período, de acordo com Aguiar (1995), há presença da filosofia tomista associada à técnica norte-americana. A técnica norte-americana tem como principal conjuntura teórica o funcionalismo, uma técnica mais sistemática. Essa influência norte-americana apresenta-se por meio de convites para a direção de Escolas de Serviço Social, e por serem os Estados Unidos os ofertantes de bolsas para alunos latino-americanos.

Em relação ao plano de conteúdo, segundo Sá (1995), no período entre 1958 a 1975 é marcado para uma decadência do existencialismo em favor ao desenvolvimentismo, de certa forma, revolucionário, que se desdobrou no neopositivismo e para o *althusseriana* – o que a autora define como um marxismo indireto, o que levou o currículo a uma estrutura funcional-mecanicista.

Nos anos 60, o discurso desenvolvimentista toma conta do Brasil – através do governo de Juscelino Kubitschek –, preocupa-se com o desenvolvimento “cinquenta anos em cinco” e carregando o Serviço Social como instrumento que deveria contribuir para o desenvolvimento econômico e social brasileiro (ESTEVÃO, 2006). As ideologias desse período corroboram para que “todos” contribuam, para que assim “todos” possam desfrutar os benefícios futuros do desenvolvimentismo. Os debates crescem em torno educação como instrumento para desenvolver as comunidades. Até a década de 60 a postura do Serviço Social era o do desenvolvimento do seu trabalho dentro da comunidade em conciliação com o governo.

O II Congresso Brasileiro de Serviço Social (1961) tem como tema o “Desenvolvimento Nacional para o Bem-estar Social”, tendo como questão central o debate sobre a formação profissional, graduação, pós-graduação dos assistentes sociais. Neste congresso o Serviço Social adota a postura de vinculação da profissão com o desenvolvimento nacional, e busca dar aos profissionais assistentes sociais funções privativas que, até então, não estavam bem delimitadas. Assumindo um papel de destaque no desenvolvimento do país. A base teórica carregada por esses profissionais é o funcionalismo, o que, segundo Aguiar (1995), faz com que se veja a comunidade como unidade harmônica, onde aqueles que não se encaixam nessa unidade devem ser “reencaixados”, aliado a um método positivista. É função do Serviço Social fazer com que a classe trabalhadora aceite o desenvolvimento proposto pelo Estado. Em 1965, há os primeiros passos para o que mais na frente será chamado de macroatuação, o Serviço Social vai em direção as causas dos problemas sociais, notando a importância de equipes que participassem do planejamento econômico e de bem-estar social, apesar de ainda ser concebido dentro do modelo desenvolvimentista (AGUIAR, 1995).

Com o início da Ditadura civil-militar (1964), a formação profissional fica refém do discurso tecnocrata dos militares, neste período têm-se o fim do discurso nacional- desenvolvimentista. O país de modo geral, fica sujeito aos Atos Institucionais estabelecidos, uma maior subordinação ao capital estrangeiro, a transferência do capital destinado a classe trabalhadora aos grandes empresários, e, se carrega o discurso “Segurança e Desenvolvimento” para legitimar suas ações. A formação do Serviço Social agora busca se encaixar na política militarista, os debates sobre ciência e Serviço Social, aparecem com mais força.

Os documentos de Araxá, Teresópolis e Sumaré foram fundamentais para dar início ao processo de Reconceituação do Serviço Social. O Comitê Brasileiro da Conferência Internacional de Serviço Social (CBCISS), reúne assistentes sociais de diversos lugares e com experiências variadas para debater sobre as emergências desse contexto histórico e o papel do Serviço Social nesse período. Nesses documentos há a preocupação em validar cientificamente o Serviço Social e sua prática profissional.

A partir de 1970, para Faleiros (2005), o serviço social tradicional aos poucos de modificar para uma corrente mais crítica, buscando sua fundamentação teórica no marxismo. Em primeiro momento faz-se uma crítica ao assistencialismo enquanto, ao mesmo tempo, deixa-se de lado a luta de classes. Em segundo momento, se reduz o marxismo ao determinismo das condições de

produção. Em meados dos anos de 1980, destaca-se a corrente marxista estruturalista inserindo serviço social na perspectiva de reprodução do sistema capitalista. Segundo Montañó apud Faleiros (2005), o serviço social estabelece-se como executor de políticas públicas que intervêm na questão social por meio da política social. A discordância dessa visão estruturalista aparece nos congressos e seminários realizados ao longo dos anos, nas discussões sobre intervenção profissional e na reforma curricular, trazendo em 1986, por meio do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), o Código de Ética Profissional, que entrará em vigor a partir de 1993. Neste mesmo ano, é promulgada a Lei No 8.862 que regulamenta a profissão de assistente social (FALEIROS, 2005).

Segundo Castro e Toledo (2012), o currículo na década de 1980 foi dividido em 2 partes: ciclo básico e profissionalizante. O ciclo básico incorporava o conhecimento da realidade por meio das organizações que apresentavam o contexto da sociedade e do Serviço Social, assim como o currículo anterior continha matérias como sociologia, psicologia, economia, antropologia, direito e legislação social, porém acrescentava as matérias: formação social, econômica e política do Brasil e filosofia. O ciclo profissionalizante encarregava-se do conhecimento sistemático da função social da intervenção do assistente social e as habilidades e estratégias quanto aos diferentes contextos institucionais.

O Código de Ética Profissional se reafirma na defesa dos direitos humanos e sobre a participação dos usuários no contexto democrático – após a saída da ditadura, a reafirmação da democracia e a defesa dos direitos humanos ganham destaque no código de ética. Para Faleiros (2005), o movimento de reconceituação trouxe essa transformação da perspectiva da transformação social e do projeto ético-político.

Essa mudança que insere o Serviço Social dentro da divisão sociotécnica do trabalho traz, segundo ABEPSS (1996), ainda nos anos 90, mudanças para a demanda profissional, fazendo fundamental a adequação das respostas a essas demandas. Para estabelecer um padrão entre as Instituições de Ensino Superior (IES), se estabelece um currículo pleno, construído a partir das discussões dos anos 80 e 90. Os princípios de das diretrizes curriculares de 1996, implicam em uma formação profissional que agregue capacidade teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa, para assim compreender de maneira crítica o processo histórico em que se está inserido, apreendendo seus significados sociais e suas possibilidades de ação, e encarando o exercício profissional de acordo com o estabelecido na Legislação Profissional (ABEPSS, 1996).

Inclui-se a formação profissional em três núcleos de fundamentação: “1 - Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; 2 - Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; 3 - Núcleo de fundamentos do trabalho profissional” (ABEPSS, 1996: 8). Dessa forma, a formação profissional, volta-se para uma intervenção inserida nos processos sociais, estabelecendo eixos que irão além das disciplinas curriculares, mas na preocupação em articular teoria e prática articulado com o ensino, pesquisa e extensão. Estabelecendo a partir de 1996, a preocupação com a visão crítica para a construção de um pensamento crítico, investigação e busca de soluções.

O currículo mínimo estabelecido a partir das diretrizes gerais traz matérias básicas como: Sociologia, Ciência Política, Economia Política, Psicologia, Antropologia, Formação sócio-histórica do Brasil, Direito, Política Social, Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais, Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social, Processo de Trabalho do Serviço Social, Administração e Planejamento em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética Profissional. Sendo indispensável: Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso.

A década de 1980-1990, de acordo com Iamamoto (2015), passou a ser guiado pela Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8662/93), Código de Ética Profissional do Assistente Social e a Proposta de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, o currículo que anteriormente se encontrava preso no teorismo, politicismo e tecnicismo. A proposta curricular do período considerou a questão social como fruto das mudanças sócio-históricas e buscou apreender a “prática profissional” como trabalho inserido dentro do processo de trabalho. É nesse contexto que foi estabelecido a relação entre teoria, história e metodologia do Serviço Social, não separando esses três elementos, o que colocou no currículo os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social estabelecidos em 1982.

A lógica curricular publicada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS (1999) estabeleceu o tripé do conhecimento por meio dos núcleos de fundamentação da formação profissional: núcleo de fundamentos teórico-metodológico da vida social, núcleo de fundamento da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e o núcleo de fundamentos do trabalho profissional, a partir desses núcleos foram definidas as matérias específicas, colocando no centro do currículo o Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso como obrigatório para obtenção de título de bacharel em Serviço Social.

A partir de 1990, para Iamamoto (2017), o Serviço Social avança em direção às lutas pelos direitos sociais e políticos, é então que a formação profissional volta-se para a concepção da tradição marxista. Essa tensão e reconhecimento da própria classe inserida no mercado de trabalho, afetará o campo da prática profissional.

3. O Cariz dos egressos em Serviço Social no interior do Estado do Amazonas

O Serviço Social no Brasil surge na conjuntura do desenvolvimento capitalista, no bojo da industrialização do país, no qual o Estado adota uma política voltada para o desenvolvimento econômico. Nesse sentido, o Serviço Social voltado a empresas ganha força, pautado em uma sistematização técnica e teórica visando o “reajuste dos desajustados sociais” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2006). O Serviço Social no Amazonas surge em 1941 com a Escola de Serviço Social em Manaus fundada por André Vidal de Araújo, a partir da necessidade de um corpo técnico especializado com técnicas para atuar na Juízo de Menores (MONTENEGRO, 1986).

Conforme Costa (1999), o Serviço Social no Amazonas é circunscrito pela imigração, pelas revoltas na região Norte – como a Cabanagem que aumentou o número de desempregados na cidade de Manaus – e pelo mercado da borracha que crescia consideravelmente. Fatores estes que contribuíram para agravar os problemas na área social, carregado também pelo aumento de crianças e adultos em situação de rua (COSTA, 1999).

A primeira Escola de Serviço Social em Manaus foi fundada oficialmente em 1941 a partir da necessidade de corpo técnico especializado em “problemas” e com “técnicas” para atuar no âmbito do Juízo de Menores. Antecedente à criação da escola, em 1939, havia um grupo de estudos voltados aos problemas sociais que se reunia no Círculo Operário, fundado por André Vidal de Araújo com o objetivo de atender as organizações dos trabalhadores em relação à sindicalização preconizada pelo Ministério do Trabalho (MONTENEGRO, 1986).

Em 1940, a Escola de Serviço Social passa a funcionar no Círculo Operário sendo oficializada em 15 de janeiro de 1941, exercendo suas atividades em salas cedidas do Grupo Escolar Marechal Hermes, mais tarde funcionando no prédio da Justiça Tutelar de Menores e posteriormente a prefeitura cede um terreno na Avenida Getúlio Vargas e com os recursos advindos da própria escola construiu-se um prédio que passou a abrigar definitivamente a escola no centro de Manaus (MONTENEGRO, 1986). Sendo reconhecida em 14 de janeiro de 1945 – decreto lei no 1.412 – e pelo governo federal somente em 1957 – decreto no 41.463 (COSTA, 1999).

De acordo com Costa (1999), o contexto amazonense que emerge o Serviço Social é circunscrito pela imigração, transpassado por revoltas na região Norte como a Cabanagem que contribuiu para o aumento no número de desemprego na cidade de Manaus, e pelo mercado da borracha que estava em ascensão. Contribuindo para agravar os problemas nos setores da área social, destacando o acréscimo no número de crianças e adultos em situação de rua.

Para André Vidal de Araújo, fundador da Escola de Serviço Social de Manaus, o Serviço Social tinha como função remediar ou evitar os problemas sociais emergentes. Nesse sentido, o Serviço Social carrega uma formação voltada para o conhecimento do homem e da sociedade, por meio de métodos próprios (FERREIRA, 2007). A base ideológica do Serviço Social no Amazonas não difere do contexto nacional. Para André Vidal de Araújo, a doutrina cristã orientaria o Serviço Social guiada pela filosofia neotomista, norteadas pelo princípio da dignidade humana. Apoiado à Igreja Católica e nas bases científicas, o Serviço Social deve contar com o apoio do Estado para a solução dos problemas sociais (MONTENEGRO, 1986).

Silva e Stampa (2011) destacam que a atuação do Serviço Social está ligada às demandas das políticas paternalistas do governo Vargas, com ações assistenciais atreladas ao clientelismo³, favorecendo a manutenção da pobreza e criando uma relação de dependência do trabalhador com o Estado. Montenegro (1986) destaca outros aspectos fundamentais para o Serviço Social no Amazonas: estabelecer bases para a legislação federal na área social; princípios morais que deveriam vir antes da administração do Serviço Social das esferas governamentais; coordenação e supervisão do financiamento recebido; coordenação em nível nacional das atividades de Serviço Social.

A base ideológica do Serviço Social amazonense não divergia da base nacional do Serviço Social. Para André Araújo, a doutrina cristã daria coerência ao Serviço Social, visando à conservação

³ Forma de expropriação do direito do trabalhador, implicando na dificuldade de acesso aos direitos sociais imposta por um distribuidor que faz uso dos recursos ou processos para fazê-lo (FALEIROS, 1997).

da dignidade da pessoa humana. Para o fundador da escola de Serviço Social em Manaus, o caos instaurado na cidade de Manaus advinha do liberalismo, das ideias contrárias à fé, da ânsia sobre os lucros e da decadência das instituições sociais. Por conseguinte, apoiado à doutrina cristã e às bases científicas, o Serviço Social deveria contar com o apoio do Estado para solucionar os problemas sociais (MONTENEGRO, 1986). Através da linha teórica positivista, a escola de Serviço Social passa a formar alunos com intuito de “normatizar” a vida dos indivíduos (COSTA, 1995).

Na Escola de Serviço Social de Manaus, a duração do curso era de dois anos, tendo como critério de seleção o nível cultural e a formação moral dos alunos. Após esse período de formação, os profissionais estariam aptos para atuar em instituições públicas e privadas (MONTENEGRO, 1986).

Ao longo dos dois anos de curso, as matérias eram divididas da seguinte forma:

Quadro 1: Disciplinas ofertadas no 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: Adaptado 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).

A Escola de Serviço Social de Manaus é incorporada à Universidade Federal do Amazonas (UFAM), por meio da Resolução Nº 2/68 de 19 de fevereiro de 1968. A instituição permanece como única na oferta do curso de Serviço Social na modalidade presencial em todo Estado do Amazonas. Em 1998, o atual Centro Universitário do Norte, instituição privada que abre a primeira turma de Serviço Social em Manaus. Ao longo do primeiro decênio dos anos 2000, mais 6 instituições de ensino superior passam a oferecer o curso de Serviço Social (LIMA, 2017) na modalidade presencial na capital do Amazonas. Desde então, o Serviço Social no Amazonas cresce na modalidade a distância tanto na capital como no interior, tendo como principal argumento para seu crescimento a dificuldade de locomoção entre os municípios.

Acompanhando a tendência nacional de oferta do curso de graduação, o crescimento do ensino vem atrelado à oferta dos cursos de Serviço Social na modalidade a distância no Estado do Amazonas. Nesse sentido, a Universidade Federal do Amazonas busca expandir a atuação pelos municípios no interior do Amazonas. O Programa UfamMulticampi foi uma iniciativa do governo federal que buscou, a partir de 2005, a interiorização dos cursos de graduação atrelada à perspectiva do caráter universitário, levando os cursos de graduação ofertados pela universidade aos municípios do interior do Estado. Este programa implementou seu primeiro polo em Coari, onde houve a oferta do curso de Serviço Social, contando com o deslocamento de professores do Campus Sede em Manaus para o município, ofertando diversas disciplinas e orientações de Trabalho de Conclusão de Curso (SILVA; SCHERER, 2010). No município de Parintins, o curso de Serviço Social é instalado em 2007, fazendo parte do projeto de expansão das unidades da Universidade Federal do Amazonas fora da sede.

Sendo assim, nos anos 2000 a modalidade a distância cresce no Amazonas e vem proliferando-se desde então através de polos de apoio. Conforme os dados do Cadastro do Ministério da Educação (e-mec), atualmente 33 instituições estão aptas a ofertar o curso de graduação em Serviço Social, destas 11 possuem autorização para atuar no interior do Estado do Amazonas. Em consulta ao endereço eletrônico das instituições que atuam no interior do Estado, foi possível perceber que somente uma instituição pública oferta o curso de Serviço Social na modalidade presencial e entre as 10 instituições autorizadas para ofertar o curso de Serviço Social na modalidade

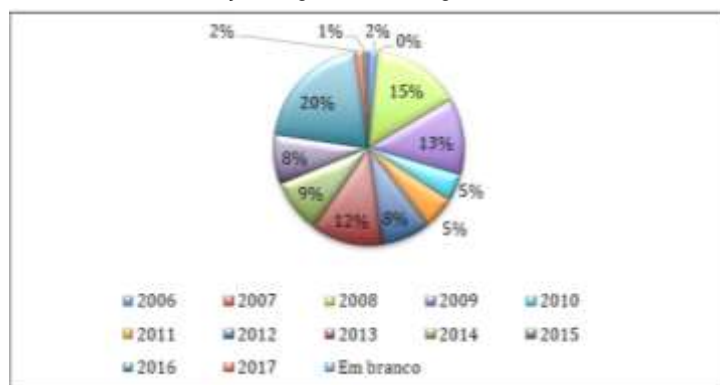
a distância foi possível identificar que 7 possuem polos de apoio para a oferta dos cursos de graduação na modalidade a distância.

Para compreender a formação profissional buscamos o apoio do projeto de iniciação científica intitulado “O elo entre formação profissional e mercado de trabalho sob a ótica dos egressos em serviço social no interior do estado do Amazonas” realizado entre 2017 e 2018, que alcançou uma amostra de 132 egressos do interior do Estado do Amazonas nos municípios de: Coari, Itacoatiara, Maués e Parintins, provenientes das instituições públicas e privadas, nas modalidades presencial-regular, semipresencial e a distância, são elas: Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR), Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Universidade Paulista (UNIP) e Universidade do Tocantins (UNITINS).

O histórico da formação profissional vem carregado hegemonicamente por mulheres no curso de graduação em Serviço Social. Entre os entrevistados, 89% são do sexo feminino enquanto 11% são do sexo masculino, apesar da presença do sexo masculino, podemos notar o predomínio feminino nas salas de graduação.

Outro fator que chama atenção é a faixa etária dos entrevistados, a maioria destes estavam na faixa etária entre 26 e 40 anos, representando 62%, registrando-se que 11% têm idade entre 21 e 25 anos, 12% de 41 a 45 anos, 11% têm idade entre 46 e 51 anos, 3% entre 51 e 55 anos, 1% não respondeu. Podemos notar que prevalece o quantitativo de entrevistados entre as idades de 26 a 40 anos, destacando que o maior número de entrevistados foi daqueles formados nos últimos 5 anos, como notaremos no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Ano de colação de grau entre os egressos no interior do Estado do Amazonas



Fonte: Pesquisa de campo, 2017-2018.

Para otimizar a pesquisa, foi feito um recorte entre 2006 e 2017, período que os cursos de graduação em Serviço Social no Amazonas crescem, principalmente na modalidade a distância ou semipresencial, espalhando-se pelo interior do Estado do Amazonas.

Entre as instituições de ensino superior (IES), somente uma é pública, esta oferece o curso de Serviço Social de modo presencial em no município de Parintins. Em Coari, o curso foi ofertado na modalidade modular-presencial formando somente uma turma, e em Parintins o curso é oferecido pelo Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ) na modalidade presencial. Todas as instituições alcançadas pela pesquisa são de caráter universitário. Para Brasil (1996), as instituições universitárias caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino-pesquisa-extensão, atendendo a pré-requisitos como:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, art. 52).

Ademais, as instituições privadas identificadas na pesquisa, apesar de se caracterizarem como universidades, ofertam o curso de graduação nas modalidades semipresencial ou a distância. As IES que vêm se proliferando ao longo dos anos, conforme destaca França (2008), obedecem a tendência de aglomerados empresariais por meio de franquias que se distribuem pelo país. A

primeira instituição a ofertar o curso de graduação em Serviço Social foi a Universidade do Tocantins (UNITINS), na modalidade a distância teve seu início de funcionamento no ano de 2006. A UNITINS foi descredenciada para o ensino a distância em 2009, segundo o Cadastro do Ministério da Educação (e-mec) consultado em 2018.

Entre as instituições privadas, apesar de caracterizarem-se como universidades, estas ofertam o curso na modalidade semipresencial ou a distância. França (2008) destaca que as IES vêm proliferando-se ao longo dos anos obedecendo a tendência de aglomerados empresariais por meio das franquias que se distribuem pelo país. A primeira instituição a ofertar o curso de Serviço Social na modalidade a distância foi a Universidade do Tocantins (UNITINS) em 2006 (PEREIRA, 2013).

Uma das vantagens destacadas por Pimenta (2009) em relação ao ensino na modalidade a distância é o uso dos fóruns on-line nos cursos de Serviço Social que possibilitam que todos – professores, alunos e tutores – participem das discussões. Na dinâmica proposta pelos cursos a distância, o polo presencial é a única alternativa de espaço físico para interação entre os discentes. No Amazonas, esta é uma constante que ganha ênfase pois, em alguns casos, não resume-se a este, mas é igualmente prejudicada pelo obstáculo que é o acesso à internet nos municípios.

Em relação à continuidade dos estudos, foi possível levantar entres os egressos entrevistados que 59% procuraram um curso de pós-graduação, mestrado ou doutorado. Os cursos de pós-graduação a distância são regulamentados pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do Decreto Nº 9.057 de maio de 2017, que define que os cursos de pós-graduação *lato sensu* poderão ter atividades realizadas em locais para além da sede ou em polos de educação. Os cursos de pós-graduação na modalidade *lato sensu* podem ser ofertados na modalidade presencial e a distância. A Resolução CNE/CES Nº 1 de 3 de abril de 2001 (BRASIL, 2001), que dispõe sobre os cursos de pós-graduação, define em seu art. 1º que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são aqueles que ofertam as modalidades de mestrado e doutorado, que dependem da autorização prévia da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação e da avaliação da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo a obrigatoriedade de realizar provas e atividades presenciais. Sendo assim, a maior incidência dos cursos de pós-graduação é voltada principalmente aos cursos de especialização (87%), mestrado (12%) e a menor demanda o doutorado (1%).

No interior do Amazonas não há as instituições que ofertam os cursos de pós-graduação na modalidade presencial, portanto, as especializações ocorrem principalmente por meio dos polos de educação a distância. Entre os entrevistados que cursaram algum curso de pós-graduação, foi possível levantar 29 instituições entre públicas e privadas, sabendo que o acesso aos cursos de pós-graduação no interior é limitado, grande parte destas são as que ofertam os cursos na modalidade *lato sensu* sendo a alternativa de formação para os profissionais. Optamos nesse estudo por dividir as especializações em grandes áreas do conhecimento notado que foram diversificados os tipos de especialização. Há maior predominância nas áreas de Gestão e Planejamento (38%), Saúde (20%), Educação (14%), Políticas Públicas (13%), Sociojurídico (10%), Assistência Social (2%) e outros (3%). Estas áreas representam a maior demanda do Serviço Social no interior do Amazonas, considerando os cursos de pós-graduação.

Os locais que mais absorvem os egressos em Serviço Social durante e após o período de formação profissional são principalmente as instituições públicas, sendo o Estado o principal contratando dos egressos em Serviço Social no interior do Estado do Amazonas como veremos no tópico 5. A partir do exposto foi possível desenhar o perfil dos egressos em Serviço Social no interior do Estado do Amazonas.

4. A dinâmica da formação profissional sob a ótica dos egressos em Serviço Social

A preocupação com a formação profissional na contemporaneidade, para Iamamoto (2015), está vinculada às demandas atuais que vêm sem consorciada pelo reordenamento das relações sociais. O projeto de formação profissional vem enfrentando embates diretamente com as prerrogativas neoliberais, que reduzem o ser social a um ser de mercado, que consome e tem sua vida regulada pelo mesmo. A partir da década de 1990 a formação profissional articula-se com o mercado profissional, isto não quer dizer que devemos reduzir a formação profissional às exigências do mercado.

Ao fazer análise sobre as potencialidades no processo de ensino foi possível notar que 24% consideram que o conhecimento teórico-metodológico e 20% consideraram a qualificação docente

como o ponto mais positivo durante o processo de formação. Aspectos como olhar crítico, relação teoria-prática e o tripé ensino-pesquisa-extensão foram pouco privilegiados na fala dos egressos. Em contrapartida, a estrutura física das instituições – recursos como a sala de aula, acesso à internet –, qualificação docente, aulas ofertadas exclusivamente na modalidade a distância, matriz curricular, material didático e o corpo administrativo representaram 56% das reclamações entre os entrevistados.

Para a ABESS (1997), os fundamentos teórico-metodológicos compreendem o ser social a partir de sua perspectiva histórica, no qual o trabalho é entendido como eixo central da reprodução do ser social em suas dimensões. Sendo assim, o conhecimento gerado durante o processo de formação é a expressão da capacidade de compreensão da realidade e de suas dimensões. Dessa forma, o núcleo de fundamentação teórico-metodológico percebe o conhecimento do ser social nas teorias modernas e contemporâneas. Sendo assim, a partir da fala dos egressos no interior do Estado do Amazonas, é possível perceber que o repasse do núcleo de fundamentação do Serviço Social, previstos pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social em 1996, vem sendo conduzido de maneira satisfatória.

Em pesquisa documental nas matrizes curriculares das IES que atuam nos municípios no interior do Estado do Amazonas, fazendo relação com as matrizes promulgadas pelo MEC e pela ABEPSS, a formação profissional vem aliando-se principalmente pelas diretrizes gerais do MEC. Isso deve-se principalmente ao fato de que as IES não são obrigadas a seguir as diretrizes construídas pela categoria profissional. Nesse sentido, a formação profissional e a conjuntura de contrarreforma governamental no campo da educação voltam-se à lógica do mercado.

A ABEPSS sugere em suas Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social (1996) 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.

As oportunidades de acesso a um dos componentes do tripé universitário – a pesquisa – demonstraram-se deficitárias do ponto de vista dos egressos. As oportunidades de pesquisas que deveriam ser ofertadas pelas universidades vêm sendo limitadas, tanto pela falta de vagas na iniciação científica quanto pelo baixo incentivo à pesquisa. Nas instituições públicas, o número de docentes não é capaz de abarcar todos os discentes que almejam atuar na área. Outro ponto a ser ressaltado é que o investimento feito pelo governo federal e estadual às instituições públicas vem tornando-se cada vez mais contingenciado, reduzindo o número de bolsas ofertadas aos alunos. Cabe ressaltar que os discentes necessitam de subsídios financeiros para manter-se nas instituições. Em razão da escassez de bolsas de iniciação científica, a alternativa encontrada para manutenção no ensino superior são os estágios extracurriculares. Em relação às instituições privadas, as oportunidades são ainda menores, tendo que vista que o financiamento depende exclusivamente das empresas mantedoras dos polos de apoio. O reflexo dessa insatisfação aparece nas avaliações sobre as oportunidades de pesquisa por meio de projetos financiados e os de iniciação científica: 21% avaliaram como péssimo, 7% avaliaram como ruim, 20% avaliaram como regular, 24% como bom, 19% como ótimo, 7% como excelente, 1% não soube avaliar e 1% não respondeu. Dessa forma, podemos notar a insatisfação quanto a este componente da formação.

No que diz respeito à qualificação docente e compreendendo o docente como trabalhador assalariado, que vive da venda da força de seu trabalho em troca de um salário, com o avanço das instituições privadas e com a precarização das condições de trabalho e falta de concursos para docentes nas universidades públicas, é notório o número de contratações temporárias, como o caso dos professores substitutos. Nas universidades particulares, os conteúdos programáticos acontecem por meio de vídeo-aulas ministradas por docentes, contando com o apoio técnico dos tutores em sala física.

Em instituições de ensino a distância, o acompanhamento dos discentes acontece de forma direta com os tutores que ficam nas salas de aula. Nas universidades particulares, os conteúdos programáticos acontecem por meio de vídeo-aulas ministradas por docentes, contando com o apoio técnico dos tutores em sala física. O MEC (2007), em documento intitulado “Referências de Qualidade para Educação Superior a distância” de 2007, define como docente aquele que:

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 (MEC, 2007: 20).

E como tutor:

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 (MEC, 2007: 21).

A qualificação dos docentes é um fator muito questionado no meio acadêmico e acaba sendo um fator de propaganda das instituições de ensino. Nas instituições privadas, a instabilidade do emprego é algo que favorece de maneira mais explícita a manutenção de um sistema que coloca em risco a qualidade do ensino. Cabe destacar a fala de um dos entrevistados sobre a falta de consistência no vínculo dos professores, sobre aquilo que considerava mais frágil no processo de formação: “Rotatividade dos professores, quando os professores titulares saíam e os substitutos não tinham segurança na ministração das aulas” (Egresso CC22, Pesquisa de Campo, 2016/2017).

Estes devem ter domínio generalista sobre os conteúdos ministrados nas aulas, porém, em termos mais técnicos, têm sua posição desprivilegiada, uma vez que estes acabam sendo mais superexplorados em suas funções. Essa diferenciação dos dois espaços de trabalho reflete nas avaliações dos docentes do ponto de vista dos egressos. A satisfação quanto à qualificação e metodologia ganha destaque nas respostas, contudo, a fala em relação aos tutores não recebe tantos elogios.

A pesquisa permitiu demonstrar que a qualificação docente não é fonte de questionamento dos discentes, ainda que as metodologias adotadas em alguns casos seja motivo de insatisfação. Nas instituições de ensino a distância, alguns egressos destacam que a falta de docentes em sala prejudicou a formação no sentido de não conseguir tirar as dúvidas diretamente com um docente, devendo o fazer por meio das plataformas *on-line*, nas quais o retorno não correspondia às expectativas. É válido destacar a fala de um dos egressos, que considera como negativa “a interatividade com o professor, [pois] nem sempre o tutor conseguia tirar as dúvidas” (Egresso XX9, Pesquisa de Campo, 2016/2017).

Dentre as demandas dos egressos, o acesso deficitário às bibliografias referentes ao curso de Serviço Social ganha destaque. As instituições que ofertam cursos na modalidade a distância oferecem um ambiente virtual no qual estão disponíveis as bibliografias – a biblioteca virtual. Na dinâmica do Estado do Amazonas, o acesso à internet ainda encontra-se limitado, não atendendo regiões mais distantes. É possível deduzir, a partir da fala dos egressos, que o acesso à internet acontece exclusivamente nos polos presenciais, ou seja, geralmente uma única vez na semana. Por conseguinte, o carro-chefe da publicidade das instituições (a distância) é de facilidade de acesso em qualquer lugar, entretanto tendo em vista que a dificuldade do acesso ao ambiente virtual acontece na mesma proporção que se daria a dificuldade de frequência a um curso de graduação na modalidade presencial.

O material bibliográfico, seja físico ou virtual, acaba por tornar-se limitado tanto em relação a sua consulta quanto em relação ao conteúdo propriamente dito. As instituições de ensino a distância costumam elaborar seu próprio material bibliográfico e distribuí-los aos discentes, não utilizando a bibliográfica própria do Serviço Social, reduzindo os conteúdos e as disciplinas a resumos em apostilas modulares, uma referência secundária.

Entre os entrevistados, a satisfação em relação ao acesso ao material bibliográfico limita-se a 57%, que o consideram como bom e regular, deixando claro que as limitações acontecem principalmente devido à falta de material físico do próprio do curso. A pesquisa, não somente em matéria de Serviço Social, é fundamental para a compreensão da realidade apresentada. No processo de formação profissional, para a ABEPSS, compete à coordenação da graduação o estímulo para a participação em projetos de iniciação científica, grupos de pesquisa, atividades de extensão na área de Serviço Social (ABEPSS, 2018).

Nesse sentido, quanto à percepção dos entrevistados sobre a formação recebida, ao fazer uma avaliação global em relação à condução do ensino nas IES, 48% dos entrevistados

consideraram o processo de formação como ótimo, 30% como bom, 19% como excelente, 2% regular e 1% ruim. Esse dado chama atenção pois, apesar das limitações e dificuldades enfrentadas ao longo da formação, não a enxergam como deficitária, atendendo suas expectativas.

4. Mercado de trabalho e Serviço Social no interior do Estado do Amazonas

Para Iamamoto e Carvalho (2006), o Serviço Social é entendido como uma especialização do trabalho inserido na divisão sociotécnica do trabalho, fruto de uma construção histórica e participante da mudança do mundo do trabalho e da sociedade capitalista. Conforme a Lei de Regulamentação da Profissão – Lei nº 8.662 de 1993 – o assistente social é considerado um profissional liberal, contudo, este está inserido em uma contradição no que se refere à venda de sua força de trabalho. A reconfiguração das forças de trabalho, seus novos modos de organização e gestão do processo de trabalho, tanto no Estado quanto no campo privado, trazem para a profissão uma reestruturação das funções, crescimento das Organizações da Sociedade Civil (OSC) na medida em que há reduções graduais dos investimentos no campo social por parte do Estado (MENEZES, 2006).

As condições formais de trabalho do assistente social são regidas por normas públicas diversas, que podem gerar diferentes configurações de trabalho, alterando a carga horária e as formas de remuneração. As formas de vinculação também modificaram-se ao longo da conjuntura histórica do Serviço Social, acontecendo por meio de contrato por tempo determinado ou indeterminado, contrato temporário ou regime especial, terceirização do assistente social, entre outras. Sendo ainda, atualmente o setor público o maior contratante dos profissionais (SILVA; VALLINA, 2005).

A mudança do mercado de trabalho favorece o crescimento da filantropia atrelada ao combate à pobreza, permitindo a privatização dos serviços públicos. A fragmentação do campo social propiciou alterações no mercado e no trabalho profissional, modificando os espaços sócio-ocupacionais, realinhando as atribuições e competências que fazem parte da identidade profissional.

Em relação à inserção no mercado de trabalho dos egressos, no momento da entrevista, 52% estavam atuando como assistente social, 45% não estavam atuando, 1% estavam atuando como voluntários e 2% não respondeu. O principal contratante destes profissionais é o Estado. A otimizar a pesquisa, dividiu-se em: 40% por concurso público, 21% por indicação, 16% apontaram a categoria “outros”, 14% por processo seletivo, 9% não responderam. Destes 16% que indicaram a opção “outros”, a fala dos egressos está ligada principalmente aos cargos comissionados como forma de inserção nas instituições públicas, destacando a saúde básica e hospitais, instituições e secretarias municipais como principais contratantes. Dos que não estão atuando como assistentes sociais, estes estão desempenhando atividades de nível técnico (administrativo, radiologia ou enfermagem), como autônomos, ou atuando na área social – como coordenadores ou tutores –, contudo, sem atuar como assistente social.

A forma de vínculo empregatício no interior do Estado do Amazonas, destacada pelos egressos, é uma constante problemática. A falta de concurso na área de Serviço Social abre portas aos cargos ligados às disputas pelo executivo municipal, apontadas pelos egressos como motivo de frustração e limitação em relação ao trabalho profissional, haja vista a necessidade de se subjugarem aos jogos políticos e a troca de favores.

A constante renovação do corpo de trabalho das instituições públicas nos municípios do interior do Estado do Amazonas afasta do mercado de trabalho os assistentes sociais que não encontram emprego para atuar na área de formação, encontrando como alternativa trabalhar fora do Serviço Social. Dos que não conseguem se inserir no mercado de trabalho é grande a crítica em relação aos concursos públicos. Em muitos casos, os profissionais que estariam aptos a atuar, pela falta de oportunidade na área, acabam optando por permanecer em cargos que já ocupavam anteriormente – é expressivo o número de concursados de nível técnico/médio –, que priorizam a estabilidade dos vínculos.

O mercado de trabalho no interior do Estado do Amazonas obedece a tendência pela busca por mão de obra qualificada e, ao atrelarmos o crescimento do ensino a distância, podemos notar que ao longo dos anos cresce o exército de reserva composto por assistentes sociais.

O vínculo empregatício frágil atrelado aos cargos que são guiados por interesses políticos, dificultam a atuação profissional. Essa forma de vínculo pode gerar muitos debates dentro da própria categoria, uma vez que o Código de Ética Profissional de 1993 zela pelo compromisso com os

usuários e não com as instituições contratantes, prezando pela autonomia do profissional para intervir na realidade apresentada.

5. Considerações finais

Entender a formação profissional no interior do Estado do Amazonas nos permitiu abrir os horizontes em relação às potencialidades e às limitações do ensino que vem sendo ofertado pelas instituições de ensino superior, observando aquilo foi destacado como aspecto positivo e aquilo que cabe debate na construção de melhorias para construir uma formação de qualidade.

O projeto de formação profissional conduzido coletivamente com a categoria profissional na década de 1990 aponta as direções que devem ter trilhadas, entretanto nem sempre estão efetivamente presentes nas matrizes curriculares e projeto pedagógicos das instituições de ensino que atuam no interior do Estado do Amazonas.

Os limites da formação profissional no interior do Estado do Amazonas estão ligados principalmente à distância entre os municípios, que corroboram para a proliferação do ensino a distância em Serviço Social. A partir da fala dos egressos foi possível notar que apesar das instituições alcançadas pela pesquisa terem caráter universitário, estas ainda possuem dificuldades para promover a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. As oportunidades são escassas, pois foi possível notar a falta de infraestrutura, recursos humanos e financeiros, e também o não interesse das instituições em ofertar de modo efetivo um dos pilares da formação universitária. Na instituição pública o limite de vagas para a iniciação científica não atrai os futuros profissionais para o campo da pesquisa após a formação profissional. Nas instituições privadas, as oportunidades são ainda mais escassas, com pouco estímulo à pesquisa, muitos egressos destas instituições deparam-se com a pesquisa somente no final do curso de graduação, não levando ao campo profissional o anseio pela pesquisa em Serviço Social, gerando frustrações aos futuros profissionais.

Em relação ao acesso ao curso de graduação em Serviço Social, foi possível perceber que, ainda que não atenda a todas as expectativas, estar em um curso de nível superior representa um sonho que antes parecia inalcançável. Considerando a dinâmica do Estado do Amazonas, no qual locomover-se entre os municípios nem sempre é tarefa fácil, mesmo aqueles que gostariam de cursar a graduação ou pós-graduação na modalidade presencial, tem dificuldades para deslocar-se até um município (ou a capital do Estado do Amazonas) mais próximo que ofereça o curso de Serviço Social na modalidade presencial.

A dificuldade com a aproximação do ensino regular-presencial deixa uma lacuna na formação no interior do Estado, pois como sabemos o ensino a distância deixa de propiciar momentos como pesquisa, debates, extensão, que corroboram para uma formação de qualidade.

Percebemos que, ainda que a formação em Serviço Social seja incompatível com a modalidade de ensino a distância, até o momento é uma alternativa viável para aqueles que buscam qualificação para atuar no mercado de trabalho. Nem sempre é possível que aqueles que querem fazer um curso de graduação locomova-se para um município mais próximo ou a capital do Estado do Amazonas para cursar o ensino na modalidade regular-presencial.

Destacamos que, em relação ao mercado de trabalho, é possível dar ênfase às formas de vínculo empregatício que afetam diretamente os egressos em Serviço Social no interior do Estado do Amazonas, pois a falta de concurso público nas instituições públicas deixa o profissional à mercê de questões políticas. O exército de reserva formado por assistentes sociais encontra barreiras institucionais e um mercado concorrido, não podendo contar com o mínimo de estabilidade para atuar com autonomia.

Por fim, enfatizamos que compreendemos a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e não podemos deixar de destacar que uma formação de qualidade preza por projetos de pesquisa, extensão, por um estágio de qualidade, que possibilitem aos egressos em Serviço Social a ampliação dos conceitos e a vivência da relação teórico-prática numa perspectiva crítica que compreenda a totalidade do ser social. A luta pela qualidade do ensino de graduação é uma batalha de todos, construindo uma formação que atenda as expectativas da formação profissional e do mercado de trabalho.

Referências

ABESS (1997). Formação Profissional: trajetórias e desafios. *Caderno Abess*. n. 7. Cortez: São Paulo.

ABEPSS (2018). Apresentação Graduação, 2018. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/apresentacao-graduacao-15>>.

_____. (1999). Diretrizes curriculares da ABEPSS 1999. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/js/library/pdfs/web/viewer.html?pdf=/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf>.

_____. (1996). Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social. Rio de Janeiro. Novembro. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf>.

AGUIAR, Antônio Geraldo de (1995). Filosofia e Serviço Social: das origens a Araxá. 5.ed. São Paulo: Cortez, Piracicaba. SP: Universidade Metodista de Piracicaba.

BASTOS, Maria Durvalina Fernandes (1988). Divergências políticos-ideológicas no processo de profissionalização do serviço social nos Estados Unidos. *Revista Serviço Social & Sociedade*. Nº 27. Ano IX. p. 5-21. Out.

BRASIL (1954). Decreto Nº 35.311 de 2 de abril de 1954. Regulamenta a Lei Nº 1.889 de 13 de junho de 1953. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-35311-2-abril-1954-449402-publicacaooriginal-1-pe.html>>.

_____. (1953). Lei Nº 1.889 de 13 de junho de 1953. Dispõe sobre os objetivos do ensino do serviço social, sua estruturação e ainda as prerrogativas dos portadores de diplomas de Assistentes Sociais e Agentes Sociais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L1889.htm>.

_____. (1993). Lei Nº. 8.662 de 7 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8662.htm#art24>.

_____. (1996). Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>.

_____. (2001). Parecer CNE/CES Nº 1/2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>>.

CARVALHO, Maria Irene de (2012). Contracorrentes em tempos de tempestade: o pensamento de Jane Addams e Mary Richmond no Serviço Social. *Revista Em Pauta*(UERJ). v. 10, n. 29, Rio de Janeiro, p. 157-169. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta>>.

CASTRO, Marina Monteiro de Castro e. TOLEDO, Sabrina Navarro (2012). A reforma curricular do Serviço Social de 1982 e sua implantação na faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora. *Libertas*. Revista da faculdade de serviço social – Programa de Pós-graduação em Serviço Social. v. 11. n. 2.

COSTA, Simone Eneida de Oliveira (1999). A prática profissional do assistente social em Manaus: análise e perspectivas. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas.

LIMA, EtyanneUhlmann de (2017). O ensino teórico-prático em Serviço Social na cidade de Manaus: a formação profissional em questão. Mestrado em Serviço Social, Universidade Federal do Amazonas.

ESTEVÃO, Ana Maria Ramos (2006). O que é serviço social. – São Paulo: Brasiliense (Coleção Primeiros Passos: 111).

FALEIROS, Vicente de Paula (2005). Reconceituação do Serviço Social no Brasil: uma questão em movimento. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo. v. 26, n. 84, p. 21-36, nov.

_____ (1997). Saber Profissional e Poder Institucional. 5. ed. São Paulo: Cortez.

FERREIRA, Lúcia Marina Puga (2007). *A Amazônia de André Araújo*. In: Elide Rugai Bastos; Renan Freitas Pinto. (Org.). Vozes da Amazônia: investigação sobre o pensamento social brasileiro. 1ed.manaus: Edua, p. 211-269.

FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de (2008). 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. Tese de Mestrado: Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639549>>.

GUEDES, Olegna de Souza(2003). A compreensão da pessoa humana na gênese do serviço social no Brasil: uma influência neotomista. *Serviço Social em Revista* / publicação do Departamento de Serviço Social, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual de Londrina. Vol. 4 n. 1 (jul. /dez. 2001). – Londrina: Ed. UEL.

IAMAMOTO, Marilda Villela (2017). 80 anos de Serviço Social no Brasil: a certeza na frente, a história na mão. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, n. 128, p. 13 – 38, jan./abr.

_____ (2015). O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional. 26. ed. São Paulo. Cortez.

_____ (2001). A questão social no capitalismo. *Temporalis* / Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. – Ano. 2, n.3, p. 9-32. (jan/jul. 2001). Brasília: ABEPSS, Grafile.

IAMAMOTO, Marilda Villela. CARVALHO, Raul de (2006). Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 19.ed. São Paulo: Cortez, [Lima, Peru]: CELATS.

MEC (2007). Referenciais de qualidade para educação superior a distância. Brasília. Ago. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>.

MENEZES, Vanessa Bega (2006). Formação e atuação profissional: uma relação indissociável. Dissertação de Mestrado. PUC – São Paulo.

MONTENEGRO, Rita de Cássia (1986). A criação da Escola de Serviço Social de Manaus. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, PUC.

NETTO, José Paulo (2001). Cinco notas a propósito da questão social. *Temporalis* / Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. – Ano. 2, n.3, p. 41-49. (jan/jul. 2001). Brasília: ABEPSS, Grafile.

PEREIRA, Larissa Dahmer (2013). *Expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade EAD no Brasil: análise da tendência à desqualificação profissional*. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Serviço Social e Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, p. 55-73 (Coleção Nova de Serviço Social).

PIMENTA, Ana Cristina Borges (2009). Serviço Social e ensino a distância (EAD): análise da expansão. Tese de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.

SÁ, JeaneteLiasch Martins de (1995). Conhecimento e Currículo em Serviço Social: análise das contradições (1936 – 1975). São Paulo. Cortez.

SILVA, Márcia Perales Mendes. SCHERER, Elenise Faria (2010). A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a sua inserção na sociedade amazônica. *Temporalis*. Brasília (DF), ano 10, n. 20, p. 253-269, jul./dez.

SILVA, Márcia Perales Mendes. VALLINA, Kátia de Araújo Lima (2005). O assistente social e as mudanças no mundo do trabalho. Manaus: ADUA.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (1995). Formação profissional do assistente social: inserção na realidade social e na dinâmica da profissão. 2.ed. São Paulo: Cortez.

SILVA, Silvia Bezerra da; STAMPA, Inez Terezinha (2011). Mudanças no mundo do trabalho e a inserção do assistente social no mercado de trabalho em Manaus/AM. Dissertação de Mestrado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.