



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E  
SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA

**O ENSINO DAS EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL NA AMAZÔNIA  
NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: UM OLHAR A PARTIR DOS  
CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DO INTERIOR DO AMAZONAS**

EDIELLE SOUZA DA PALMA

MANAUS  
2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E  
SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA

EDIELLE SOUZA DA PALMA

**O ENSINO DAS EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL NA AMAZÔNIA  
NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: UM OLHAR A PARTIR DOS  
CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DO INTERIOR DO AMAZONAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Roberta Ferreira Coelho de Andrade

MANAUS  
2017

### Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

P171e Palma, Edielle Souza da  
O Ensino das expressões da questão social na Amazônia na formação em Serviço Social : um olhar a partir dos cursos de Serviço Social do interior do Amazonas / Edielle Souza da Palma. 2017  
112 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Roberta Ferreira Coelho de Andrade  
Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Questão Social na Amazônia. 2. Formação Profissional. 3. Currículo. 4. Amazonas. I. Andrade, Roberta Ferreira Coelho de II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

EDIELLE SOUZA DA PALMA

**O ENSINO DAS EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL NA  
AMAZÔNIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: UM OLHAR A  
PARTIR DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DO INTERIOR DO  
AMAZONAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia.

Aprovada em 01 de Junho de 2017.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Roberta Ferreira Coelho de Andrade, Presidente  
Universidade Federal do Amazonas

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cláudia Mônica dos Santos, Membro  
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Hamida Assunção Pinheiro, Membro  
Universidade Federal do Amazonas

*Aos assistentes sociais que formam novos profissionais, pelo compromisso com a formação crítica e com o projeto ético-político do Serviço Social.*

*Aos meus pais, Edivaldo e Ocirema, pelo amor e dedicação imensuráveis.*

*Ao meu André, pelo amor e companheirismo diário.*

*Às minhas irmãs, Ediana e Edilene, pelo amor e solidariedade desde sempre.*

## AGRADECIMENTOS

*A Deus, meu Pai misericordioso, razão maior de todas as minhas vitórias, que renova a minha força e limpa de mim toda angústia e incerteza.*

*Aos meus pais, por todo o apoio e por terem me orientado para o caminho do crescimento pessoal e profissional, mesmo que para isso tivéssemos que, em certo momento, abrir mão de estar juntos. Mas a distância física nunca os tornou ausentes.*

*Às minhas irmãs, que me ajudaram nesta caminhada de todas as formas que lhes eram possíveis.*

*Ao meu namorado André, pelo companheirismo e apoio incondicional.*

*À minha orientadora, Dra. Roberta Ferreira Coelho de Andrade, meu exemplo de profissional e de pessoa, criativa, organizada, ética, comprometida; responsável pelas minhas motivações em continuar minha formação profissional. Chegar ao mestrado resulta de todo incentivo e de todo apoio que sempre me ofereceu. Minha trilha por esse caminho teve sua participação constante, amiga, incentivadora. Obrigada pela paciência, e por acreditar em mim, mesmo quando nem eu mesma acreditava!*

*À minha querida amiga e irmã Etyanne Lima, mulher de fé, companheira de jornada, com quem compartilhei todas as angústias. Nem tenho palavras para agradecer tanto carinho, incentivo e alegria. Levarei sua amizade pra toda a vida.*

*Às amigas da turma de 2015, pelos momentos de partilha de dúvidas e anseios, mas também pela alegria e fraternidade. Já estou com saudades!*

*Aos professores e tutores de sala dos cursos de Serviço Social do interior do Amazonas, minha gratidão imensa por aceitar contribuir com o trabalho. Nossas conversas foram momentos de muito aprendizado!*

*À professora Dra. Hamida Assunção Pinheiro, mulher e profissional admirável, que participou do meu processo de graduação e muito me incentivou e contribuiu para que eu percorresse a formação acadêmica. Nesta fase de mestranda, somou com suas contribuições ricas no exame de qualificação e gentilmente se dispôs a apreciar o resultado final do trabalho.*

*À professora Dra. Cláudia Mônica dos Santos, pela generosidade em aceitar participar e contribuir ricamente com a proposta de pesquisa no exame de qualificação e por não medir esforços para colaborar na apreciação do resultado final da dissertação.*

*Aos professores Msc. Cleber e Msc. Daiane, e sua mãe Dona Deinha, por me receber tão bem em sua casa durante a coleta de dados em Coari, minha gratidão pela acolhida e por tanto carinho e cuidado.*

*Ao professor Dr. Aldair Andrade, por gentilmente me oferecer moradia durante a coleta de dados em Parintins. Minha gratidão não só por contribuir durante o mestrado, mas em momentos anteriores de muito aprendizado e incentivo.*

*À professora Msc. Alice Alves M. Ponce de Leão Nonato, por todo o apoio durante a coleta de dados em Parintins.*

*Ao Sr. Márcio, coordenador do polo de ensino em Itacoatiara, pela autorização para realizar a pesquisa e facilitar o acesso às informações e aos tutores do curso de Serviço Social.*

*Às Sras. Elza Tavares e Wilma Pessoa, pela autorização e receptividade, intermediando as entrevistas com os tutores do Curso de Serviço Social em Coari.*

*À colega assistente social Sandra Santos, que intermediou minha permanência em Itacoatiara, na residência da Sra. Antonia e sua filha Quércia, a quem também sou muito grata pela acolhida e cuidado durante minha estadia.*

*A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia, por compartilhar conosco seu valioso conhecimento e por proporcionar importantes discussões que estimularam o interesse pelo tema pesquisado neste trabalho.*

*Os projetos de formação profissional nas Universidades da Amazônia têm pouco atentado para as diversidades culturais e socioambientais. Centram-se nas questões urbanas e esquecem as questões rurais e a mescla rural-urbana. E, muitas vezes, nem sequer levam em conta que as desigualdades sociais são de classe, mas, também, étnico-racial, de gênero, regional e intrarregional (SCHERER, 2009).*

## RESUMO

Os estudos sobre a formação profissional em Serviço Social são fundamentais à autocrítica e ao amadurecimento da categoria profissional, visto que permitem identificar fortalezas e fragilidades do processo formativo e vislumbrar caminhos a serem percorridos para alcançar o patamar de formação expresso nas Diretrizes Curriculares construídas coletivamente em 1996 sob a direção da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. São estas diretrizes que preconizam a centralidade da discussão sobre a questão social em todo o processo de formação, considerando as realidades nacionais e regionais. Partindo desta orientação, este trabalho de pesquisa se propõe a analisar como se dá o debate sobre a questão social na Amazônia na formação profissional conduzida nos cursos de Serviço Social no interior do estado do Amazonas. Para o alcance dos objetivos, realizou-se pesquisa bibliográfica, documental e de campo, articulando dados qualitativos e quantitativos. A investigação foi desenvolvida nos municípios de Parintins, Coari e Itacoatiara, envolvendo uma instituição pública – presente em Parintins – e uma de natureza privada que está presente nos três municípios. Para a coleta de dados, adotou-se a entrevista semiestruturada, com a utilização de um formulário com perguntas abertas e fechadas, que foi aplicado a 16 (dezesesseis) sujeitos, incluindo 1 (um) coordenador de curso, 7 (sete) professores e 8 (oito) tutores de sala, dos quais 8 (oito) sujeitos atuam no ensino presencial (coordenador e professores) e 8 (oito) sujeitos do ensino a distância. Os resultados nos indicam que a instituição pública tem espaços mais claros de trato da questão social na Amazônia, inclusive expressos no projeto pedagógico, enquanto a instituição privada – por ter um projeto adotado em todo o país – a discussão sobre a questão social se dá de modo mais genérico.

Palavras-chave: Questão Social na Amazônia; formação profissional; currículo; Amazonas.

## **ABSTRACT**

The studies about professional training in Social Work are fundamental to the self-criticism and maturation of the professional category, since they allow to identify strengths and fragilities of the formative process and to envisage paths to be followed to reach the level of formation expressed in the Curricular Guidelines constructed collectively in 1996 Under the direction of the Brazilian Association of Teaching and Research in Social Work. These guidelines advocate the centrality of the discussion on social issues throughout the training process, taking into account national and regional realities. Based on this guidance, this research is to analyze how is the debate on social issues in the Amazon in vocational training conducted in the Social Work courses within the state of Amazonas. To achieve the goals, there was literature, documentary, and field, combining qualitative and quantitative data. The research was developed in the municipalities of Parintins, Coari, and Itacoatiara, involving a public institution (located in the city of Parintins) and a private nature of the institution, present in three counties. For the data collection, the semi-structured interview was used, using a form with open and closed questions, which was applied to sixteen subjects, including a course coordinator, seven teachers, and eight classroom tutors, of which eight subjects Work in face-to-face teaching (coordinator and teachers) and eight subjects in distance learning. The results show that the public institution has clearer spaces for dealing with the social question in the Amazon, including expressed in the pedagogical project, while in the private institution that has a project adopted throughout the country the discussion on the social question is given more generally.

**Keywords:** Social Issues in the Amazon; professional qualification; curriculum; Amazonas.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Instituições de ensino superior com cursos de Serviço Social no Amazonas	48
Quadro 2 – Perfil profissional proposto pelas instituições de ensino	51

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 01 – Tempo de vinculação à universidade pública	65
Gráfico 02 – Tempo de ensino no Serviço Social	66
Gráfico 03 – Tempo de vinculação dos tutores à instituição	68
Gráfico 04 – Tempo de atuação na tutoria	69
Gráfico 05 – Atividades que aproximam da discussão sobre questão social na Amazônia	73

## LISTA DE SIGLAS

ABESS	Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ACE	Atividade Curricular de Extensão
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
EAD	Ensino a distância
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
FHTM	Fundamentos Históricos e Teórico- Metodológicos do Serviço Social
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PIBEX	Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UFAM	Universidade Federal do Amazonas

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
<b>CAPÍTULO I – SERVIÇO SOCIAL E QUESTÃO SOCIAL</b>	17
1.1 Questão social: aproximação e concepções	17
1.2 A relação entre Serviço Social e questão social	22
1.3 A centralidade da questão social na formação profissional em Serviço Social	30
<b>CAPÍTULO II – A QUESTÃO SOCIAL NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL</b>	35
2.1 Currículo: considerações gerais e sua construção no Serviço Social	35
2.2 A questão social na implementação das Diretrizes Curriculares	39
2.3 Projetos pedagógicos: a questão social na formação em Serviço Social do interior do Amazonas	44
<b>CAPÍTULO III – AS APROXIMAÇÕES COM AS EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL NA AMAZÔNIA</b>	57
3.1 A Amazônia na formação profissional: um debate necessário	57
3.2 Olhares da comunidade acadêmica sobre a questão social na Amazônia	61
3.3 As estratégias metodológicas de aproximação dos discentes das expressões da questão social na Amazônia	72
CONCLUSÃO	79
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICES	86
Apêndice I – Formulário aplicado ao coordenador do curso da universidade pública	87
Apêndice II – Formulário aplicado aos professores da universidade pública	91
Apêndice III – Formulário aplicado aos tutores de sala	96
Apêndice IV – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	101
ANEXOS	104
Anexo I – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa	105

## INTRODUÇÃO

A formação profissional em Serviço Social está fincada em bases legais e diretrizes curriculares que, hoje, resultam de ampla discussão e de uma construção coletiva na categoria profissional. Contudo, trata-se de um processo marcado, historicamente, pela influência de diferentes correntes teóricas e de instituições que desempenharam ou desempenham um papel importante dentro da estrutura social, como a igreja e o Estado.

Nesse contexto, as investigações sobre o processo de formação profissional de assistentes sociais são necessárias e representam instrumentos importantes para trazer à categoria profissional aspectos da realidade e das condições de implementação das diretrizes curriculares. Compreendendo esta realidade, um grupo de pesquisadores, coordenado por docentes da Universidade Federal do Amazonas, está desenvolvendo um projeto de pesquisa buscando conhecer como está sendo conduzida a formação de bacharéis em Serviço Social no Estado do Amazonas, tendo como norteadora a inquietação sobre a relação entre teoria e prática e um perfil de profissional generalista, com ampla capacidade de responder às expressões da questão social nos mais diversos campos de intervenção profissional. O referido projeto foi aprovado junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e já se encontra em execução. A proposta aqui apresentada está a ele vinculada e tem a responsabilidade de contribuir para o conhecimento da formação em Serviço Social no interior do Estado do Amazonas.

O estudo torna-se relevante porque, além de evidenciar características da graduação que está sendo oferecida, muitas vezes afastada do principal centro de referência do Estado, a capital Manaus, fornece elementos para uma análise da preocupação em aproximar essa formação da realidade local, para compreender se as expressões da questão social na Amazônia estão contempladas nos projetos pedagógicos e no cotidiano do processo de ensino-aprendizagem. É um trabalho que contribui para demonstrar como se dão as reflexões sobre a realidade regional no ambiente acadêmico e quais as estratégias empreendidas pelos profissionais que conduzem a formação, em suas ações de ensino, pesquisa e extensão, nos projetos pedagógicos, dentre outras questões.

É importante compreender como o ensino superior chega ao cotidiano das populações interioranas que, há muito tempo, conviveram, e em muitos casos ainda convivem, com pouca assistência pública no atendimento de seus direitos sociais mais básicos, como educação, saúde, previdência e assistência, dentre outros. Neste sentido, aproximar-se da formação

profissional contribui para a percepção de como se está analisando as condições de vida, trabalho e acesso aos direitos para a população da região amazônica. Indispensável reafirmar que é importante conhecer as formas com que a exploração, a desigualdade, a pobreza e outras expressões da questão social se manifestam neste contexto, bem como as formas de resistência a essas condições. Também nos motivou a esta empreita o desejo de aprofundar a reflexão crítica sobre nosso lugar de origem, o interior do Estado. Pensar a respeito de nossas dificuldades, nossas características, nosso processo de formação socioeconômica; refletir sobre as maneiras com que a formação do assistente social no interior do Amazonas possibilita a discussão sobre questão social neste contexto, enfim, poder pensar a realidade amazônica, conhecê-la e nos conhecer.

Teixeira (2009) analisa que a questão social não pode se desvincular de sua condição histórica: o embate entre capital e trabalho, e afirma que foi o modo de produção capitalista que se encarregou de intensificá-la na Amazônia. Neste sentido, compreender a questão social é imprescindível para a graduação em Serviço Social, e entender as suas particularidades no cenário amazônico é uma necessidade para o assistente social que se gradua e que, no futuro, terá sua atuação profissional diretamente voltada a elas. Portanto, ter clareza dos aspectos históricos, sociais, econômicos, dentre outros, relativos às expressões da questão social no contexto amazônico é de suma importância, e identificar essa preocupação nas instituições de ensino de Serviço Social adquire uma considerável relevância.

O trabalho tinha como objetivos específicos: caracterizar os cursos de graduação em Serviço Social existentes no interior do Amazonas; Verificar se a discussão acerca das expressões da questão social na Amazônia está presente nos projetos pedagógicos dos cursos; identificar as estratégias adotadas pelos cursos de Serviço Social para aproximar os discentes do debate das manifestações da questão social na Amazônia.

Para atingir os objetivos propostos, lançamos mão das pesquisas bibliográfica, documental e de campo, numa abordagem qualiquantitativa. A pesquisa bibliográfica incluiu leitura de obras, dissertações, teses, revistas e outras fontes pertinentes à temática. A pesquisa documental se deu por meio da consulta aos projetos pedagógicos dos cursos, enquanto a de campo foi realizada por meio de coleta de dados, com entrevista semiestruturada, mediada por um formulário com perguntas abertas e fechadas, que foi aplicado a 16 (dezesesseis) sujeitos, incluindo 1 (um) coordenador de curso, 7 (sete) professores e 8 (oito) tutores de sala. Desse total, 8 (oito) sujeitos atuam no ensino presencial (coordenador e professores) e 8 (oito) sujeitos do ensino a distância. A investigação foi desenvolvida nos municípios de Parintins,

Coari e Itacoatiara, abarcando 2 (duas) instituições: uma de natureza pública, de ensino presencial, situada em Parintins, e outra privada, de ensino a distância, que oferta o curso nos três municípios. Para deslocamento aos municípios de Coari e Parintins, realizamos deslocamento por via aquática, em lanchas a jato, com saída do porto da Capital Manaus, cuja viagem teve a duração média de nove horas até os municípios. O deslocamento à Itacoatiara se deu por via terrestre, em ônibus, com saída da Estação Rodoviária de Manaus e cerca de quatro horas de viagem. O deslocamento a todos os municípios foi custeado com os recursos disponibilizados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), para o Projeto Formação Profissional do Assistente Social no Estado do Amazonas, e pela Fundação Universidade do Amazonas, por meio do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia.

À luz dos objetivos estabelecidos e dos resultados encontrados, estruturamos o trabalho em 3 (três) capítulos. O primeiro dedica-se à relação entre Serviço Social e Questão Social, destacando a centralidade da questão social na formação profissional. O segundo aborda especificamente o debate da questão social na formação profissional do assistente social, espaço da dissertação em que se faz uma leitura dos projetos pedagógicos dos cursos estudados. O terceiro e último capítulo centra sua discussão na questão social na Amazônia e nas estratégias adotadas pelos cursos de Serviço Social para aproximar os discentes de suas expressões na realidade amazônica.

O resultado apresentado ao longo dos capítulos advém de diálogos muito produtivos e realistas realizados com os sujeitos envolvidos no processo de graduação, os quais nos acolheram sem resistência e com presteza, demonstrando suas estratégias e também suas dificuldades cotidianas no exercício da docência e da tutoria. O acesso aos sujeitos, obtido por autorização das instituições, ocorreu sem resistências. Apenas uma instituição das quais consultamos não autorizou a realização da coleta de dados, o que inviabilizou o acesso a mais um município e a alguns tutores de sala.

Apesar das dificuldades, foi possível reunir informações importantes e construir este trabalho, cuja investigação pode contribuir para as análises e preocupações que circundam a formação profissional nos órgãos de representação e defesa da categoria profissional, bem como contribuir para reflexão das expressões da questão social na Amazônia no processo de composição do currículo acadêmico e no cotidiano da formação profissional nas instituições presentes no Estado do Amazonas, conforme recomendam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Serviço Social.

## CAPÍTULO I

### SERVIÇO SOCIAL E QUESTÃO SOCIAL

#### 1.1. Questão social: aproximação e concepções

Ao nos debruçarmos sobre as produções intelectuais que contribuem para um entendimento do que é a questão social e como ela se expressa na realidade social, encontramos uma gama de análises que, apesar de tratarem da mesma temática, possuem direções que ora se complementam, ora são opostas. Mas é uma necessidade trazê-la ao centro das discussões, principalmente quando estamos tratando do Serviço Social, pois ela está no cerne da formação profissional e do trabalho cotidiano do assistente social, como passaram a compreender as produções teóricas e direcionamentos construídos pela categoria profissional.

Conforme demonstra Netto (2001), o uso do termo *questão social* não é recente: remonta à primeira metade do século XIX, quando, nos diversos espaços de práticas, debates e críticas, era utilizado para designar a pobreza absoluta observada na Inglaterra durante o processo inicial de industrialização, que começou no final do século XVIII.

Mesmo que a desigualdade entre as classes não fosse novidade, tratava-se de um “fenômeno novo” porque, pela primeira vez na história, a pobreza aumentava na mesma proporção em que crescia a capacidade social de produzir riquezas. Apesar do aumento da oferta de bens e serviços, crescia ainda mais o número de pessoas que não podiam acessá-los (NETTO, 2001).

Montaño (2012) nos lembra que ao longo dos séculos, na sociedade capitalista, a questão social e a pobreza receberam diferentes justificativas e formas de enfrentamento, desde o período do capitalismo concorrencial até o atual estágio financeiro, marcado por concepções do neoliberalismo:

Assim, atual *estratégia neoliberal* de “enfrentamento” da pobreza é diferente da *concepção liberal clássica* (até o século XVIII — onde se pensa a causa da miséria como um problema de carência, respondendo a ela com a organização da filantropia), é distinta da *perspectiva pós-1835* (século XIX — que, a partir da constituição do proletariado como sujeito e de suas lutas desenvolvidas particularmente entre 1830-48, pensa o pauperismo como mendicância e como crime, tratando assim dela com repressão e reclusão), é diferente da *orientação keynesiana* (século XX até a crise de 1973 — que considera a “questão social” como um “mal necessário”, produzido pelo desenvolvimento social e econômico (ou como um insuficiente desenvolvimento), internalizando a “questão social” e tratando-a

sistematicamente mediante as políticas sociais estatais, como direitos, por meio do fornecimento de bens e serviços (p. 277).

Sinteticamente, é possível identificar diferentes formas de analisar e enfrentar a questão social adotadas até o atual estágio do capitalismo, o qual se diferencia porque a ação perante a questão social hoje envolve três sujeitos principais: o Estado, a empresa e a sociedade civil. Cabe ao Estado atender o contingente populacional mais pobre, com ações focalizadas, sujeitas ao clientelismo; a empresa oferece, como mercadoria, os serviços sociais para aquela parcela da população que pode comprá-los, enquanto a sociedade civil desenvolve uma ação filantrópica à população que não é alvo dos serviços dos dois anteriores.

Assim, observa-se que em nenhuma dessas concepções acima destacadas, à exceção daquela de orientação keynesiana, a questão social é vista como resultante de questões econômicas e políticas, nas quais se relacionam a classe trabalhadora e a classe burguesa, no processo de produção da riqueza material e da estrutura social.

Porém, Montaño (2012), a partir de uma perspectiva histórico-crítica, reconhece que a:

“questão social”, como fenômeno próprio do MPC [modo de produção capitalista], constitui-se da relação capital-trabalho a partir do processo produtivo, suas contradições de interesses e suas formas de enfrentamento e lutas de classes. Expressa a relação entre as classes (e seu antagonismo de interesses) conformadas a partir do lugar que ocupam e o papel que desempenham os sujeitos no processo produtivo (p. 280).

Uma das principais fontes de definição e análise, nesta perspectiva, é a Teoria Social de Marx. Este autor não criou essa denominação, porém, ao analisar as relações de produção presentes no sistema capitalista, desvendou os elementos que causavam a pobreza e as lutas da classe trabalhadora.

Marx demonstrou que as relações de produção não são marcadas apenas pelas condições materiais, mas por relações sociais, econômicas e históricas em que se contrapõem o trabalhador e o capitalista, num sistema baseado na mercadoria, sendo que a única mercadoria da qual o trabalhador dispõe é a sua própria força de trabalho (IAMAMOTO, 2001).

Nesta sociedade, à medida que se expande o capital, aumenta a classe trabalhadora, mas, com o processo de acumulação, mais tecnologia é empregada, reduzindo a necessidade de trabalho humano, para produzir mais, em menos tempo. Grosso modo, quanto mais aumenta o lucro e o investimento em equipamentos, aumenta o grau de exploração do trabalho e também o contingente de trabalhadores fora do circuito de produção, e isso é que

constitui a lei geral da acumulação capitalista, a qual contém a “anatomia da questão social” (NETTO, 2001), pois estando um menor número de trabalhadores inseridos no processo de produção, sua maioria absoluta fica fora, alheia, o que foi denominado por Marx como “exército industrial de reserva”, reunindo muitos trabalhadores submetidos ao pauperismo (MARX, 1996), condição em que se incluem os desempregados, os incapacitados para o trabalho, crianças e adolescentes, cuja manutenção é requerida à própria classe trabalhadora. Gera-se o acúmulo de miséria relativa ao acúmulo de capital, e é essa a raiz da produção da questão social (IAMAMOTO, 2001).

A partir desta percepção marxista do sistema capitalista de produção, outros autores desenvolvem sua análise. Iamamoto (2001) entende, por exemplo, que a questão social se refere:

ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem a sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana – o trabalho –, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos. É indissociável da emergência do ‘trabalhador livre’, que depende da venda de sua força de trabalho como meio de satisfação de suas necessidades vitais (p. 17).

A questão social está intrinsecamente relacionada à inserção e às condições de manutenção dos trabalhadores no sistema capitalista, e a autora também evidencia sua concreticidade a partir do ingresso da classe operária no ambiente político, pelas lutas desencadeadas na defesa de direitos trabalhistas, para se afirmar dentro do cenário social, político e econômico, exigindo seu reconhecimento pelos que tinham o poder, principalmente pelo Estado.

O fortalecimento da classe trabalhadora organizada acontece também com o amadurecimento da sociedade capitalista. Se os primeiros movimentos a levaram à percepção de que era uma *classe em si*, partilhando interesses comuns e reconhecendo sua condição de classe (proletariado) frente ao capital, a partir da percepção das condições a que era submetida, foi se tornando *classe para si*, consciente de sua força política e lutando por seus ideais (MARTINELLI, 2011).

Neste contexto, Santos (2012) destaca que não apenas o pauperismo, mas também as lutas de classes são elementos constitutivos da questão social, pois atingem a base que a produz: as relações sociais incompatíveis entre capitalistas e trabalhadores, em que a

produção de riqueza é cada vez mais socializada, porém, o seu resultado é ainda mais privatizado.

Outros autores, estando também na linha de reflexão marxista, problematizam a questão social e suas expressões, principalmente a partir da relevância atribuída à luta, aos embates que envolvem os sujeitos sociais, como é o caso de Pereira (2001), que debate a temática a partir do entendimento de que a *questão* só se torna *social* quando, num ambiente de interesses antagônicos, os “dominados”, diante da estrutura desigual, conseguem se impor como forças políticas e estratégicas, conseguindo colocar em pauta suas necessidades e demandas, obtendo, posteriormente, ganhos significativos.

Para a referida autora, sem essa luta ideológica aberta, a questão representada por fatos, processos, relações sociais que demandam intervenção, como pobreza absoluta, desemprego estrutural, violência nas cidades, continuam sendo *problemas sociais* que, mesmo com efeitos devastadores, não obtiveram um caráter social que obrigasse os governos a tomar medidas efetivas para seu enfrentamento.

Foi com essa caracterização que a *questão social* surgiu na Europa no século XIX. Na sua base não estava um vazio factual, mas necessidades sociais associadas à pauperização crescente da classe trabalhadora, determinada pela tendência capitalista de aumentar a taxa de exploração do trabalho, independentemente da produtividade deste. E foram essas necessidades que, uma vez problematizadas por atores conscientes de sua situação de exploração, e com poder de pressão, propiciaram a passagem do problema da pobreza, antes considerado natural, em explosiva *questão social*. Por isso, a questão social é, de fato, *particular e histórica* (PEREIRA, 2001, p. 59).

Neste sentido, as condições a que está submetida a classe trabalhadora são constitutivas da questão social, mas só adquirem esse caráter quando são problematizadas e acompanhadas pela exigência de respostas dentro da estrutura social. Ela, historicamente, é demarcada na sociedade capitalista porque, nas estruturais sociais anteriores, era considerada natural, e de modo algum sofria questionamentos. Portanto, a autora entende que a questão social se refere a um nível mais elevado, conflituoso e consciente do movimento de reação das classes inferiores dominadas pelo sistema capitalista, e que de modo mais claro exige ações dos atores, conforme a autora denomina, vinculados às suas demandas.

Fato é que, quanto mais se acentuam as formas de desenvolvimento da sociedade capitalista, mais aparecem expressões da questão social que atingem a classe trabalhadora, e vão ganhando forma dentro da realidade dos países ligados ao capitalismo, como é o caso do desemprego, objeto de estudo de Santos (2012), ao olhar para o capitalismo no Brasil.

De outra forma, e a partir de diferentes bases teóricas, distantes da vertente marxista, outros autores também tomam a questão social como objeto de estudos. Ganham muita relevância as produções de autores que, notadamente, a partir da década de 1970, discutem sobre a existência de uma “nova questão social”<sup>1</sup>. Outros compreendem que ela “sempre existiu”<sup>2</sup> e, com o passar do tempo foi se modificando, apresentando, hoje, uma nova versão, com características diferentes, recolocando-se e recompondo-se a todo tempo.

Essa compreensão é objeto de críticas e ressalvas nas reflexões de autores que partem de um olhar histórico-crítico. Para Montaño (2012),

*não há novidade* (a não ser nas formas e dimensões que assume) na “*questão social*” na atualidade. As análises que tratam de uma suposta “nova questão social”, de uma “nova pobreza”, dos “novos excluídos sociais”, constituem abordagens que se sustentam na *desvinculação da “questão social”* e de suas manifestações (pobreza, carências, subalternidade cultural etc.) *dos seus verdadeiros fundamentos: a exploração do trabalho pelo capital*. E estes fundamentos permanecem (e permanecerão enquanto a ordem capitalista estiver de pé) inalterados (p. 281) (grifos do autor).

É a crítica de base marxista que hoje fundamenta majoritariamente o Serviço Social, e pretende alertar quanto às finalidades e aos resultados pretendidos nas intervenções junto às expressões da questão social, evidenciando que suas bases de existência não são simples e estão inseridas num processo marcado por forças sociais, econômicas e políticas contrárias e conflitantes.

Netto (2001) destaca que, para o pensamento revolucionário, somente com a supressão da sociedade capitalista, da ordem burguesa, é que se extinguirá a questão social. O autor supracitado ressalta, ainda, o uso cuidadoso do termo, utilizando aspas para demonstrar uma determinada cautela, pois, ao fazer parte do discurso da classe dominante e do pensamento conservador, questão social não se entrelaça com questão econômica, é desvinculada de sua determinação histórica e vai sendo naturalizada, sendo objeto de ações moralizadoras e paliativas, sem questionamento da ordem estabelecida. Por isso, o pensamento revolucionário

---

<sup>1</sup> Pierre Rosanvallon afirma que as expressões da questão social hoje não podem ser observadas a partir das antigas formas de exploração. Essas “novas” formas de apresentação, por meio do desemprego, da pobreza e da exclusão, fazem parte da ordem “pós-industrial” e, portanto, de uma ruptura com a antiga sociedade industrial. Sem questionar a ordem capitalista, dedica-se a oferecer uma solução para a crise do Estado-providência e propõe que seu enfrentamento se dê com base na recuperação do sentimento de solidariedade, que é o esteio da implementação de ações, levando a uma nova cidadania social, segundo uma concepção em que exista uma maior participação das instituições sociais, e com um “Estado-providência ativo” que priorize ações individuais, para solução de problemas individuais (cf. PASTORINI, 2010).

<sup>2</sup> Robert Castel também é referenciado, ao enfatizar que as situações de vulnerabilidade social existem desde as sociedades mais antigas até à do século XX, mas sua ênfase é de que a questão social de fato, surgiu no século XIX, com a industrialização e suas consequências (cf. PASTORINI, 2010).

passou a retratá-la com ressalvas, na medida em que vinha sendo usada de forma enganadora, sem envolver as contradições que a constituem.

Estas são algumas características básicas que marcam determinadas produções teóricas que pensam os problemas sociais e econômicos presentes na sociedade capitalista, bem como diferentes formas de enfrentamento, umas partindo simplesmente da minimização de danos, sem questionamento da ordem estabelecida, mas também outras deixando claro que a questão social é parte da sociedade capitalista, e quanto mais maduro o capitalismo, mais acentuada ela é, de tal modo que sua superação só se dará com a superação desta sociedade (NETTO, 2001).

Como afirmamos, essas reflexões são importantes porque a formação profissional em Serviço Social, objeto de nossa análise, está intrinsecamente ligada à questão social, sendo esta profissão uma dentre as que intervêm sobre as suas expressões, estando inserida no contraditório processo de seu enfrentamento, seja por meio do planejamento, seja por meio da implementação e avaliação de políticas sociais e políticas públicas, a partir de um olhar crítico que a profissão dispõe sobre a questão social.

## **1.2. A relação entre Serviço Social e questão social**

Como resultante do processo de exploração do trabalho pelo capital, a questão social ganha centralidade na sociedade capitalista quando a classe trabalhadora questiona as condições às quais é submetida, acentuando as diferenças com a classe capitalista e exigindo respostas concretas para as suas necessidades.

Grande contribuição para esta análise está nos estudos de Martinelli (2011), que destaca as lutas históricas da classe trabalhadora, principalmente na Inglaterra do século XIX, em seu processo de organização e enfrentamento da classe burguesa, evidenciando as artimanhas construídas por esta para ofuscar os verdadeiros fundamentos do sistema que submetia os trabalhadores à intensa exploração e a condições precárias de vida.

Neste sentido, além do movimento dos trabalhadores, preocupava à burguesia, pelo que trazia de risco à ordem social por ela produzida, a crescente onda de problemas sociais que acompanhara a expansão do capitalismo. A classe trabalhadora crescera visceralmente, introduzindo uma nova geografia nos centros urbanos: a da pobreza, que se fazia acompanhar da geografia da fome e da generalização da miséria (MARTINELLI, 2011, p. 60).

As lutas políticas, com destaque para aquelas ocorridas no século XIX, evidenciavam uma classe trabalhadora organizada, disposta a colocar em prática movimentos que poderiam fragilizar o sistema político, econômico e social estabelecido. Como demonstra a autora, era preciso manter intocada a sociedade e a ordem estabelecida, sendo necessário, para isso, buscar alternativas de “controle social”, com capacidade para conter o vigor das manifestações dos trabalhadores, destacadamente, operários fabris, e a rápida disseminação da pobreza e da gama de problemas a ela relacionados.

Por isso, a burguesia recorreu àquele que historicamente defende os seus interesses, o Estado, e à instituição que também se ocupava de atuar junto às camadas mais pobres da sociedade: a Igreja. Foi nesta relação que se estruturou o terreno para a criação de mecanismos que contivessem as manifestações dos trabalhadores, impedissem suas práticas e ofuscassem sua expressão social e política. Na Inglaterra, por exemplo, essa articulação foi pioneira ao criar, em 1869, a Sociedade de Organização da Caridade, em Londres, congregando personagens que se constituiriam nos primeiros assistentes sociais, que colocariam em prática a assistência social, numa perspectiva humanitária, com a marca da “ilusão de servir” (MARTINELLI, 2011, p. 66).

Remetemo-nos a este contexto para demonstrar que foi com o agravamento das condições precárias de vida da classe trabalhadora e a necessidade de conter suas reivindicações, sinônimo de ameaça à ordem estabelecida, que se criou o ambiente para a institucionalização de profissões que, sob a ação direta do Estado ou por sua ligação com a Igreja Católica, viriam concretizar os mecanismos de respostas à questão social, cujas expressões eram ainda mais fortes à medida que se expandia a sociedade do capital. Dentre essas profissões, está o Serviço Social.

As primeiras práticas estavam ligadas à Igreja Católica e, para uma visão endogenista da profissão, como nos explica Montañó (2009), o Serviço Social se profissionalizou a partir da construção de uma base técnica e um arcabouço teórico, ultrapassando as ações de caridade. Contudo, numa análise mais crítica, desencadeada posteriormente, o Serviço Social foi identificado como uma especialização do trabalho coletivo, inserido no seio da sociedade capitalista. Um dos trabalhos pioneiros nesse rumo foi de Iamamoto e Carvalho (2014), cuja discussão, a partir de um referencial marxista, coloca o Serviço Social com uma profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, que desempenha um papel importante na reprodução das relações sociais.

Vale destacar também as contribuições de Netto (2005):

É somente na ordem societária comandada pelo monopólio que se gestam as condições histórico-sociais para que, na divisão social (e técnica) do trabalho, constitua-se um espaço em que se possam mover práticas profissionais como as do assistente social. A profissionalização do Serviço Social não se relaciona decisivamente à ‘evolução da ajuda’, à ‘racionalização da filantropia’ nem à ‘organização da caridade’: vincula-se à *dinâmica da ordem monopólica* (p. 73).

O Serviço Social veio fazer parte do conjunto de profissões úteis à reprodução do capital, no estágio monopolista de desenvolvimento, em que as expressões mais gritantes das desigualdades sociais, compondo a questão social, exigiam formas de enfrentamento. Portanto, existia um cenário histórico e social que apresentava demandas para tal profissional, e o seu papel na implementação de respostas era importante para o fortalecimento da estrutura social, política, econômica e cultural vigente.

Tomando como referência o Brasil, onde o Serviço Social se constituiu como profissão nos anos 1930, é possível perceber que as lutas operárias bem como reivindicações da população por melhores condições de vida são antigas, e muito anteriores ao surgimento da profissão. Elas nos remetem a um período em que o Estado era incapaz de propor e implementar políticas sociais eficazes e utilizava a repressão policial, respondendo com violência às reivindicações dos trabalhadores, tornando-a instrumento para promover a “paz social” necessária à acumulação capitalista. O Estado negava a existência da questão social (IAMAMOTO E CARVALHO, 2014).

Trata-se do período que se convencionou chamar como aquele em que a questão social era caso de polícia. Neste âmbito, é possível perceber o engajamento da igreja nas contradições da sociedade em que estava inserida, fazendo-se sujeito de respostas aos conflitos entre as classes sociais, mas também empenhada em conquistar prestígio diante do Estado.

Por volta dos anos 1920, ganha relevância a ação de grupos católicos, de instâncias que já vinham operando as obras sociais, constituindo o que Iamamoto e Carvalho (2014) denominaram como as protoformas do Serviço Social, quais sejam a Associação das Senhoras Brasileiras, em 1920, no Rio de Janeiro, e Associação das Senhoras Católicas, em 1923, em São Paulo, cujo trabalho não era apenas caritativo, mas na perspectiva do apostolado social, pela ideia de assistência preventiva para atender e atenuar as mazelas do desenvolvimento capitalista sobre mulheres e crianças, principalmente.

Além destas, a criação da Confederação Católica, em 1922, visava organizar politicamente e criar novas dinâmicas a esses primeiros embriões do apostolado leigo. E foi no desenvolvimento gradual dessas instituições que se fincaram as bases que, na década

seguinte, propiciaram a expansão da Ação Social e a criação das primeiras Escolas de Serviço Social no Brasil (IAMAMOTO E CARVALHO, 2014).

A partir da oferta do “Curso Intensivo de Formação Social para Moças”, realizado em parceria com a Escola Católica de Serviço Social de Bruxelas (Bélgica), e dirigido por Melle. Adelle de Loneux, para as moças interessadas no estudo dos problemas sociais, originou-se o Centro de Estudos e de Ação Social – CEAS, em 1932. Esse Centro atendeu ao apelo de organizar uma ação social para atender o bem-estar da sociedade, e teve por base os princípios e ensinamentos cristãos para promover a influência da Igreja na vida social, buscando proporcionar uma formação técnica especializada para desenvolver a ação social e difundir a Doutrina Social da Igreja.

Ao analisar a documentação existente sobre o CEAS, Iamamoto e Carvalho (2014) percebem que sua base de articulação entendia o período de profundas transformações políticas e sociais pelo qual passava a sociedade nacional, em meio às tentativas oligárquicas de recuperar o poder central, compreendendo a necessidade de intervir nesse processo a partir da ideologia e da prática homogênea, principalmente junto aos trabalhadores, para que não fossem contaminados por influências “subversivas”.

Percebe-se, assim, a clareza quanto aos processos sociais contraditórios que fundamentavam as ações da Igreja, não se tratando de intervenções puramente caritativas, mas associadas a uma determinada estrutura social e a uma forma de pensar a sociedade.

Foram essas bases que propiciaram o surgimento do Serviço Social no Brasil. Por isso, as primeiras escolas tiveram como base principal as encíclicas papais, notadamente *Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno*. Na *Rerum Novarum*, Leão XIII (1891) recomendava que cada um se conformasse com sua situação, pois era naturalmente impossível que todos chegassem ao mesmo nível, por isso as classes sociais deveriam se conformar, cada uma em seu lugar, e se unir harmoniosamente, conservando seu equilíbrio. Em *Quadragesimo Anno*, Pio XI (1931) louva e reitera as “contribuições” de Leão XIII e recomenda que a reforma cristã dos costumes era a única via de restauração para a sociedade. Instrumentos úteis à defesa da propriedade privada e da sociedade do capital, estes documentos ganharam muita relevância social e nortearam ações que, ao final das contas, não questionaram a estrutura estabelecida, e contribuíram para a valorização do pensamento conservador.

Não apenas para isso, o Serviço Social se tornou muito útil para operacionalizar a visão das classes dominantes de que as manifestações da questão social eram problemas individuais dos sujeitos, cujo enfrentamento se daria por um viés psicologizante e se

direcionaria à busca da coesão social, reintegrando aqueles que eram vítimas de “sociopatias” (NETTO, 2005). Esse direcionamento guiou a profissão por longos períodos, de modo que até nos anos 1950 ainda se percebia uma forte influência dos postulados religiosos no Serviço Social.

Netto (2005) deixa claro que o Serviço Social não foi uma evolução da caridade, com a incorporação de referenciais teórico-metodológicos e técnicos, contudo, destaca que não se pode negar a sua vinculação às suas protoformas, de base cristã, muito menos menosprezá-las ou diminuí-las, pois elas também ajudam a compreender a profissão. O autor identifica uma relação de continuidade e ruptura com as práticas originadas a partir da Igreja, pois, se a profissionalização do Serviço Social só se dá com a abertura de um mercado de trabalho para os profissionais, quando estes são requeridos e contratados por instituições outras, o desempenho de suas atividades continua fundamentado no ideal conservador, enraizado nas práticas de suas instituições originárias.

De uma parte, recuperam-se formas já cristalizadas de manipulação dos vulnerabilizados pela sequelas da ‘questão social’, assim como parcela do seu lastro ideal (ancorado no pensamento conservador, que aporta elementos para compatibilizar as perspectivas ‘pública’ e ‘privada’) (...). De outra, com a sua reposição no patamar das políticas sociais, introduz-se-lhes um sentido diferente: a sua funcionalidade estratégica passa a dimanar dos mecanismos específicos da ordem monopólica para a preservação e o controle da força de trabalho (NETTO, 2005, p. 75).

A profissionalização do Serviço Social, como já dito, dá-se com a abertura de um mercado de trabalho para os profissionais, com a marca de que estes passaram a desempenhar o seu trabalho em troca de um salário, sendo contratados por instituições estatais ou não, espraiando a profissão para rumos que ultrapassavam as práticas da Igreja e chegando a outras camadas sociais, que não as moças das classes mais abastadas, como em sua origem. É, portanto, um processo complexo que adquire um lugar central na dinâmica da sociedade, e que exige uma leitura atenciosa, até mesmo porque a base conservadora não é a única que permanece no seio da profissão.

Notadamente, em fins nos anos 1930 e início dos anos 1940, o Estado começou a absorver demandas que vinham de bandeiras de luta dos movimentos de trabalhadores organizados, principalmente a partir do Estado Novo (1937-1945), quando o governo atendeu a algumas reivindicações e procurou dar respostas por vias institucionais, claro, com o objetivo de manter o controle sobre os trabalhadores, para que estes não criassem empecilhos ao desenvolvimento urbano-industrial que marcou o período. Marca a fase em que a questão

social passa a ser tratada como questão de política, e o caminho de enfrentamento se expressa pelas políticas sociais, abrangendo a ação dos assistentes sociais e expandindo seu campo de atuação.

É também a partir dos anos 1940 que o Serviço Social brasileiro se aproxima do Serviço Social norte-americano, de modo que este desenvolveu uma forte influência sobre a profissão no Brasil, até porque se tratava de um momento em que ocorreu um estreitamento das relações entre ambos os países, e autores como Aguiar (1995) destacam o crescimento de intercâmbio de profissionais e alunos, que incorporaram e trouxeram para o ambiente brasileiro novas técnicas e aparatos instrumentais, dando relevância ao que se conheceu como Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade.

Incorporava-se novas técnicas, porém, a profissão continuava pautada por uma visão acrítica e aclassista, fincada no entendimento de harmonia e equilíbrio social, de modo a observar a comunidade como lugar de união de esforços para alcançar o desenvolvimento, acreditando na mudança cultural. No início dos anos 1960, a literatura sobre a história profissional nos informa que o eixo de fundamentação da profissão vai deixando a doutrina religiosa para dar espaço a correntes psicológicas e sociológicas, e o exercício profissional se desloca ainda mais para a comunidade, mas ainda a partir de uma formação cuja base era o entendimento de que o indivíduo deveria se ajustar a uma sociedade harmônica (SILVA, 2011).

Em meados dos anos 1960, porém, em algumas escolas de Serviço Social latino-americanas, começam a aparecer questionamentos que geram uma crise na ideologia que vinha marcando a formação até então. Uma proposta de transformação social é a nova tendência que, vinculada a um momento histórico de conturbada crise política<sup>3</sup>, aparece como forma de questionamento da metodologia, dos objetivos e do conteúdo da formação profissional. São as primeiras manifestações do Movimento que marcaria profundamente o Serviço Social e suas relações com a estrutura social e econômica dominantes. É o Movimento de Reconceituação que cria suas bases e começa a se constituir nas escolas latino-americanas, buscando superar seu vínculo com os interesses dominantes na sociedade, num processo que favorece a percepção do papel político da profissão e da procura pelo entendimento global da realidade.

---

<sup>3</sup> Silva (1984) exemplifica esse contexto com a Revolução Cubana, que gera uma crise no modelo urbano-industrial de desenvolvimento dependente, intensificada pela insatisfação popular, trazendo a motivação para combater a estrutura interna de poder que causa o atraso e contribui para a hegemonia norte-americana.

No Brasil, essas mudanças se desenvolveram no período da Ditadura Militar, e são ricamente problematizadas por Netto (2015), quando a dinâmica de desenvolvimento associado e dependente ao capital externo, marcado pela intensificação dos problemas sociais, criou novas demandas e requisitou ao Serviço Social um maior rigor técnico, mas também propiciou a construção do viés científico e de posicionamentos mais críticos em relação ao papel da profissão na sociedade. Para este autor, foi o período ditatorial que favoreceu o processo de erosão do viés tradicional<sup>4</sup>, com características particulares.

Diversos aspectos evidenciam que, além da tentativa de estabelecer um quadro teórico próprio, o crescimento de concepções variadas sobre o significado e as funções da profissão, demonstrando orientações teórico-metodológicas variadas e sua consonância com as discussões em andamento nas ciências sociais, levam o autor a entender que se processou uma *renovação* no Serviço Social brasileiro, e que esta se deu a partir de três direções<sup>5</sup> principais: a perspectiva modernizadora (a partir de meados dos anos 60, de cunho positivista), a perspectiva de reatualização do conservadorismo (constatável a partir dos anos 70, de orientação fenomenológica) e a intenção de ruptura (com suas manifestações mais relevantes a partir do início da década de 80, em sintonia com o pensamento marxista), mas a ordem cronológica não significa superação total de uma vertente com o aparecimento da outra (NETTO, 2015).

Esse conjunto de reflexões e debates se vincula com cenário sociopolítico descrito por Silva (2011):

Diante do quadro que situa, de um lado, a ampliação das políticas sociais enquanto mecanismos destinados a atenuar a política econômica de concentração de renda e de arrocho dos salários dos trabalhadores e, de outro lado, a deterioração das condições de vida da população e o movimento crescente de rearticulação organizada da sociedade civil, coloca as pressões sobre o Serviço Social pelo Estado, que tem exigido a modernização técnica da profissão para assumir, eficazmente, a função de mediadora entre o amplo aparato assistencial e seus beneficiários e a função de conquistar o apoio das populações aos programas governamentais de desenvolvimento. A pressão dos movimentos sociais populares, nessa conjuntura, coloca, de forma cada vez mais explícita, novas demandas para a prática do Serviço Social na busca de apoio ao seu esforço de organização e no sentido de repassar os serviços e programas, considerando suas reais necessidades, inclusive de sobrevivência material, numa perspectiva crítica que possa contribuir para o avanço da luta organizativa desses movimentos (p. 59-60).

---

<sup>4</sup> Netto (2015) entende essa prática como aquela de caráter empírico, com ações paliativas e burocratizadas, sob orientação ética liberal-burguesa, visando à correção de disfunções psicossociais, numa visão idealista e/ou mecanicista da dinâmica social.

<sup>5</sup> Uma visita ao texto de Netto (2015, p. 197-212) fornecerá uma contextualização satisfatória para a compreensão mais detalhada do tema.

Essa é a conjuntura que demonstra a inexistência de neutralidade na ação profissional e põe, em seu meio, novas perspectivas de aproximação aos interesses populares, pois, no momento em que os profissionais desempenham seu exercício, a partir das políticas sociais, eles entram em contato com novos sujeitos, com novos projetos sociopolíticos que interferem diretamente no planejamento e na implementação de suas ações, atingindo também seu conjunto de valores. Por isso, é que Netto (2005) situa a profissão nas relações contraditórias entre as classes e suas frações na sociedade capitalista, que ao longo do tempo vão influenciar no direcionamento teórico, político e ético da profissão. Ora, as políticas sociais constituem um “terreno de conflitos”, são respostas tanto às exigências da ordem monopólica quanto ao protagonismo do proletariado, são “territórios de confrontos em que a atividade profissional é tensionada por contradições e antagonismos que as atravessam” (NETTO, 2005, p. 78).

Diversos momentos de reflexão por meio de seminários, simpósios, debates, etc., favoreceram a discussão e a definição de rumos técnicos, acadêmicos e políticos para a profissão. Inclusive, foi na passagem dos anos 1970 para 1980, que se fortaleceu a mudança na concepção de questão social, pela influência crítica, na perspectiva de ruptura, quando se passou a compreender que a sociedade é que constrói as condições de desigualdade, a pobreza, o desemprego e as outras formas de expressão da questão social sobre as quais a profissão atua. Iamamoto (2015) entende que a década de 1980 foi um período fértil para esse processo, pois se intensificava no Brasil a luta pela redemocratização, com ascensão dos movimentos sociais, as mobilizações em torno da aprovação da constituição de 1988, as pressões populares que alcançaram o *impeachment* de Collor de Mello, assim como o próprio questionamento da neutralidade do trabalho que vinha sendo desenvolvido pelos assistentes sociais.

A categoria profissional também se fez coautora, coparticipante das lutas democráticas brasileiras, e foi aí que se constituiu, conforme afirma Iamamoto (2015), a base social da reorientação da profissão nos anos 1980. Para ela, não há dúvida de que esta década e a seguinte, 1990, representam o período em que o Serviço Social deu um salto de qualidade em sua autofirmação dentro da sociedade. Exemplos disso são as Diretrizes Curriculares de 1982 e o Código de Ética de 1986.

O currículo mínimo de 1982 já demonstrava a preocupação em fazer com que os estudantes refletissem de forma mais crítica sobre a realidade, direcionando a profissão para a compreensão de seu significado social, enquanto uma especialização do trabalho coletivo,

com lugar na divisão social e técnica do trabalho. Essencialmente, essa perspectiva definiu como prioridade o entendimento do conjunto de fatores que constituem a história do Serviço Social, vinculado às relações das classes sociais entre si e com o Estado (ABEPSS, 1996).

Esses documentos representaram avanços que apontaram para o novo projeto de formação que se construiu na profissão a partir dos anos 1990, com foco na questão social. Aliás, a trajetória apresentada não nos deixa dúvida quanto à relação intrínseca entre o Serviço Social e a questão social, visto que as múltiplas expressões desta demandam, ao longo da história, diferentes respostas daquele.

### **1.3 A centralidade da questão social na formação em Serviço Social**

A questão social está no cerne das intervenções operadas pelos assistentes sociais. Sua discussão e a análise de suas expressões na realidade adquiriram tanta importância, que explicitamente ela aparece nas Diretrizes Curriculares Nacionais que a categoria profissional construiu no ano de 1996, como culminância de processos anteriores de revisão e de produção teórica, que direcionam a formação profissional.

As diretrizes formuladas propõem que as reflexões sobre a questão social atravessem todo o processo de graduação, permitindo que os estudantes compreendam suas características e tenham capacidade para formular caminhos de enfrentamento às suas expressões na intervenção profissional.

A concepção de questão social que está na base da formação profissional é aquela de cunho histórico-crítico, de base marxista, em que se compreende as relações contraditórias entre o capital e o trabalho, no desenvolvimento do capitalismo da fase monopolista. Relações de exploração, cujas consequências geram desigualdades no usufruto da riqueza socialmente produzida. À medida que aumentam os lucros capitalistas, aumentam as precárias condições de vida dos trabalhadores, expressando a questão social por meio da pobreza, da fome, da violação de direitos e, de forma expressiva em nossos tempos, pelo desemprego.

O contexto dos anos 1990 ofereceu base importante para a construção dessa nova proposta de formação, pois se tratava de um período em que ocorreram significativas mudanças, como a reestruturação produtiva, a reforma do Estado e as novas formas de enfrentamento da questão social, marcando a relação público-privado e alterando as demandas para o Serviço Social, o que afetou também o trabalho do assistente social (ABEPSS, 1996).

Nesta direção, a proposta de revisão curricular teve alguns pressupostos importantes: nas relações sociais de produção e reprodução, o Serviço Social ganha particularidade como uma profissão interventiva sobre as expressões da questão social, resultante das contradições do processo de desenvolvimento do capitalismo monopolista; a questão social se liga à profissão a partir de processos histórico-sociais e teórico-metodológicos que constituem seu processo de trabalho. Além disso, o novo direcionamento da formação pressupõe que a questão social se agravou com a reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos do neoliberalismo, e isso causou uma mudança no campo profissional, resultante das novas exigências advindas das novas relações entre capital e trabalho, reforma do Estado e reorganização dos trabalhadores. Também ficou definido o entendimento de que as configurações da questão social (estruturais e conjunturais) e as formas de seu enfrentamento interferem no processo de trabalho do Serviço Social, atravessadas pela ação de trabalhadores, do capital e do Estado, por meio das políticas e lutas sociais (ABEPSS, 1996). Para Iamamoto (2014), as diretrizes curriculares reafirmam a questão social como a base de fundação histórica e social do Serviço Social, destacando as respostas do Estado, do empresariado e das classes trabalhadoras no que se refere à constituição, afirmação e ampliação dos direitos sociais.

A categoria profissional, por meio de suas entidades representativas, com esta proposta, demonstra entendimento de todo o conjunto de processos e de sujeitos que interferem no trabalho desenvolvido pelo Serviço Social, resultante do amadurecimento das produções teóricas e das discussões desencadeadas pelos assistentes sociais nos anos 1980 e intensificadas na década seguinte. Por isso, a proposta curricular de 1996 apresenta uma mudança significativa nos rumos da formação profissional dos assistentes sociais, em consonância com um novo projeto de profissão, articulado ao entendimento crítico da sociedade capitalista, do Estado, bem como das lutas da classe trabalhadora.

Neste sentido, foram propostos princípios e diretrizes básicas para compor a base curricular comum para os cursos de Serviço Social, os quais gostaríamos de destacar brevemente.

Quanto aos princípios, é fundamental que a formação profissional se dê pela flexibilização na organização curricular, inserindo outros componentes além das disciplinas, dentre os quais, oficinas, seminários temáticos e atividades complementares. Também é importante que se possibilite a compreensão dos problemas sociais e desafios que se apresentam ao profissional, na produção e reprodução da vida social, o que requer uma

rigorosa abordagem teórica, histórica e metodológica da realidade social e do Serviço Social, bem como a adoção de uma teoria social crítica que favoreça o conhecimento da realidade social nas suas dimensões universais, particulares e singulares, dentre outros princípios formativos como a Ética e a estreita associação estágio – supervisão acadêmica – supervisão profissional (ABEPSS, 1996).

Como diretrizes curriculares, são imprescindíveis a compreensão crítica do processo histórico como totalidade, a investigação da formação histórica e os processos contemporâneos da sociedade brasileira, para compreender as características mais particulares do desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no Brasil, além de apreensão do significado que tem a profissão na sociedade, para identificar possibilidades reais de ação profissional, e a apreensão das demandas já existentes e das potenciais, buscando desenvolver respostas profissionais que impulsionem o enfrentamento da questão social, considerando as novas faces da articulação entre público e privado; também é uma diretriz o exercício profissional em obediência ao que está previsto como competências e atribuições na legislação vigente para a profissão (ABEPSS, 1996).

Com todas essas definições, busca-se uma formação profissional que demonstre um processo de ensino-aprendizagem fincado na realidade social, bem como na centralidade do trabalho enquanto atividade primordial na constituição da sociabilidade humana. Para isso, as matérias da formação estão contempladas em três núcleos de fundamentação: *núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social*, *núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira* e *núcleo de fundamentos do trabalho profissional*, os quais buscam oferecer um conjunto de conhecimentos inseparáveis, para a compreensão da realidade social e profissional, para subsidiar a intervenção do Serviço Social.

O *núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social* é um conjunto de fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos que visam identificar o ser social enquanto totalidade histórica, dispondo de elementos essenciais para a compreensão da sociedade burguesa, em sua realidade contraditória (ABEPSS, 1996).

O segundo é o *núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira*, que visa à compreensão dessa sociedade, com atenção especial às particularidades históricas que marcam sua formação e desenvolvimento urbano e rural, bem como suas diversidades regionais e locais. Abarca também a análise do significado do Serviço Social em suas contradições, no seio das relações entre as classes e destas com o Estado,

englobando os aspectos institucionais no âmbito do Estado e da iniciativa privada (ABEPSS, 1996).

Finalmente, as diretrizes definem o *núcleo de fundamentos do trabalho profissional*, que engloba todos os elementos que constituem o Serviço Social enquanto especialização do trabalho: trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, a ética no exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social, assim como o estágio supervisionado. Esses elementos se articulam pela análise dos fundamentos do Serviço Social e dos processos de trabalho que o envolvem, organizando conteúdos para que os profissionais desempenhem um exercício de qualidade em suas funções, e assegurando a afirmação de suas competências específicas previstas na legislação (ABEPSS, 1996).

As diretrizes curriculares propostas pela ABEPSS, no ano de 1996, apresentam um diferencial porque trazem núcleos de fundamentos interdependentes, que se comunicam, que se completam para proporcionar a compreensão de como o Serviço Social se insere na dinâmica da sociedade (IAMAMOTO, 2014). Demonstram, portanto, a preocupação predominante na categoria profissional na busca pelo ensino de qualidade e para que as instituições de ensino superior e respectivos discentes incorporem e coloquem em prática o direcionamento que hoje conduz o Serviço Social nas suas dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, para uma leitura crítica da realidade brasileira, que apresenta desafios e mudanças constantes.

É assim que se faz possível construir respostas contundentes que atendam, de fato, às demandas apresentadas pelo público-alvo do trabalho do Serviço Social. Aliás, elaborar, executar e avaliar políticas sociais, orientar indivíduos e grupos para a defesa de seus direitos, prestar apoio aos movimentos sociais, encaminhar e orientar a população – como estabelece a Lei de Regulamentação da Profissão – são meios concretos de oferecer respostas às múltiplas expressões da questão social.

Para Iamamoto (2015), a questão social explica a necessidade das políticas sociais, e deve se constituir como um dos polos-chaves da formação e também do trabalho profissional, pois é também a base de fundação histórica e social da profissão.

Os princípios fundamentais expressos no Código de Ética Profissional de 1993 também corroboram para o entendimento de que a profissão atua em cenários contraditórios gerados por uma sociedade desigual, onde se desenvolvem processos de exploração, opressão e alienação, que exigem a defesa intransigente dos direitos humanos, a luta pela ampliação e consolidação da cidadania, a busca por equidade e justiça social, o combate a todas as formas

de preconceito, numa “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero” (CFESS, 1993).

É incontestável a relação intrínseca entre Serviço Social e questão social, por isso mesmo, o novo projeto ético-político do Serviço Social brasileiro traz o aprofundamento de sua compreensão, de forma destacada, no processo de formação profissional, por entender que é em meio aos processos contraditórios entre capital e trabalho que o profissional de Serviço Social será chamado a construir estratégias de enfrentamento, assumindo o compromisso deliberado com a viabilização dos direitos sociais, civis e políticos da classe trabalhadora. Segundo Iamamoto (2014), o reconhecimento desta demanda e o compromisso com sua viabilização faz parte de um patrimônio socio-político e profissional do Serviço Social, pois, as mobilizações no interior da categoria possibilitaram o autorreconhecimento de que o assistente social é um trabalhador que participa do trabalho social coletivo, por meio de uma atitude crítica diante da necessidade de condições adequadas para o exercício profissional.

O Serviço Social é também uma profissão que está inserida na luta de classes, fazendo parte dela, pois também é constituída por trabalhadores, assalariados, que lutam por melhores condições de trabalho e garantia de direitos. Portanto, ao mesmo tempo em que o assistente social atua nas expressões da questão social, também é um trabalhador que faz parte dessa relação entre capital e trabalho.

## CAPÍTULO II

### A QUESTÃO SOCIAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

#### 2.1. Currículo: considerações gerais e sua construção no Serviço Social.

No desenvolvimento do processo educativo, o currículo desempenha um papel fundamental para a definição dos caminhos de formação, bem como de suas concepções. Para Macedo e Macedo (2012), o currículo é o conjunto de conhecimentos e atividades escolhidos minuciosamente como formativos. Esse papel lhe confere importância e complexidade político-pedagógica, na medida em que ele demonstra as intenções da instituição educacional para a formação dos sujeitos, evidenciando seu compromisso com a educação justa e de qualidade.

Oriunda do termo latino *currere*, a palavra currículo significa caminho, jornada, percurso, evidenciando duas interpretações principais: uma indicando sequência de jornada, outra de totalidade de estudos (MACEDO e MACEDO, 2012). Possui um sentido prático, pois é construído socialmente, formado dentro dos processos históricos, e com um conhecimento educativo organizado de maneira autêntica, tanto no âmbito teórico quanto no prático.

Ainda pelas interpretações dos autores, é marcado por ações como produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes, atividades, competências e valores em vista de determinada formação, marcada por processos e construções em sintonia com o conhecimento escolhido para a formação e educação dos sujeitos.

O currículo difunde uma formação ética, política, estética e cultural, nem sempre perfeita, ou bem definida, mas que reproduz ideologias, constrói resistências e caminhos novos e diversos. Ao realizar escolhas epistemológicas, pedagógicas e orientar-se por determinados valores, faz florescer uma ética e uma política que lhe atribuem sentido, a partir das práticas que o constituem e das práticas constituídas por ele (MACEDO e MACEDO, 2012).

A partir dessas reflexões, podemos situar o currículo universitário e, especificamente, o currículo de Serviço Social, enquanto elemento decisivo no processo de formação

profissional e social dos sujeitos, construído em momentos que podem ser marcados não apenas por coesões, mas por embates, conflitos de ideias e de ideologias, para, finalmente, resultar em um conjunto de valores que embasam um projeto de manutenção ou de transformação social.

A formação em Serviço Social no Brasil é um exemplo de como o currículo está vinculado às práticas dominantes, às relações de poder e ao embate ideológico, que também refletem na universidade. Se, desde o seu surgimento no Brasil até meados de 1960, esteve em harmonia com o projeto das elites dominantes, a partir do Movimento de Reconceituação, acalorado pelas inquietações sociais e pelos movimentos sociais brasileiros, essa harmonia foi quebrada, e o Serviço Social passou a caminhar no sentido de construir seus próprios fundamentos, sua orientação ética e política de maneira mais vinculada com a classe trabalhadora, com as lutas populares. Diante dos novos questionamentos que se colocavam, tornou-se incoerente permanecer com a prática anterior. E o embasamento curricular para a formação profissional também recebeu essas mudanças, considerando os aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais da realidade brasileira.

Sá (1995) considera como uma necessidade investigar como se dá o desenvolvimento do currículo de Serviço Social em interação com o processo do conhecimento, e no seu empreendimento de pesquisa traz elementos para a compreensão sobre os primeiros currículos de Serviço Social no Brasil: o que predomina de 1936 a 1954, visto como “totalidade idealista-ativista” e o que esteve vigente entre 1955-1975, como “uma totalidade mecanicista”.

Antes da criação da Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), em 1946, as Escolas de Serviço Social no país já dispunham de um currículo, que foi organizado a partir de 1936, definindo com clareza os objetivos, o perfil de profissional e o conteúdo programático, com disciplinas que atendiam à formação teórica e à formação técnica. As principais representantes do direcionamento dado à formação eram as Escolas de Serviço Social de São Paulo e a do Rio de Janeiro. A partir dessa primeira orientação curricular, não bastava o preparo técnico, ele precisava ser acompanhado por uma sólida formação moral.

Com a criação da ABESS, realizaram-se reuniões de estudo, que depois se caracterizaram como convenções nacionais, a partir de 1951. Durante o período idealista-ativista, ocorreram cinco convenções, nas quais foram debatidos, em diferentes momentos, a relação do Serviço Social com a Ação Católica, a relação entre teoria e prática, as normas de recrutamento dos alunos, a introdução dos Métodos de Serviço Social de Caso, de Grupo e de

Comunidade, a aplicação do ensino dos métodos na área Médica, do Trabalho e com Menores, entre outros (SÁ, 1995).

Apesar de resguardar os princípios técnicos e doutrinários, que caracterizam o idealismo-ativismo da profissão, a autora evidencia que ocorreram conflitos na organização curricular para atendê-los concomitantemente. Quando as convenções tendiam a dar maior ênfase ao aspecto técnico, havia uma forte reação para reafirmar as bases da formação cristã. Esses conflitos, segundo Sá (1995), já se faziam presentes desde os primórdios, mas se intensificaram na década de 1950.

No período em que predomina o currículo “como uma totalidade mecanicista”, vigente desde 1955 até 1975, as transformações sociais e econômicas assumem um peso cada vez maior na prática profissional. Já não se trata apenas de desajustamentos e deficiências individuais e coletivos que necessitam da intervenção do assistente social. O que está em evidência são os problemas sociais que marcam a realidade brasileira, pelo desenvolvimento econômico, condições sociais de vida, problemas da zona rural, abandono, famílias desestruturadas, problemas ligados à saúde, educação, habitação, etc. O entendimento necessário agora é de que não apenas os desajustados, mas qualquer pessoa com necessidades pode recorrer ao Serviço Social (SÁ, 1995).

A formação doutrinária não desapareceu do currículo, mas aparece nos programas de formação num caráter secundário, não desfrutando mais do espaço privilegiado e da prioridade no conteúdo. O direcionamento passa a ser mais intenso no que diz respeito às questões sociológicas, psicológicas e morais do Serviço Social, com temas ligados à psicologia do caráter, à sociabilidade humana, à relação homem-Estado, à situação do assistente social diante da política, às formas associativas, entre outros. Os seminários de disciplinas sobre ética abarcam a formação moral (SÁ, 1995).

Historicamente, pelo processo de revisão curricular, a categoria profissional avalia o processo de formação profissional, e investigações pertinentes destacam a estruturação do ensino vigente que, diante do fato de não atender mais às condições estabelecidas socialmente, causa inquietações que refletem na forma como o processo de formação profissional está estruturado.

A Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), como já citado, congregando universidades associadas, veio ativamente participando do direcionamento necessário para a organização da estrutura curricular dos cursos de Serviço Social no Brasil.

Desde 1975, um processo intenso de debates sobre a formação do assistente social começou a ser realizado sob o comando da ABESS. Não que isso não tivesse ocorrido em momentos anteriores, mas foi a partir deste ano que a elaboração de um projeto acadêmico e curricular começou a ser discutido. Em 1977, esse debate se adensou, e mais uma mudança no texto curricular passa a ser discutida na XX Convenção Nacional, em Belo Horizonte, na qual foi elaborada a proposta de um novo currículo mínimo, posteriormente aprovada em 1979, na XXI Convenção Nacional, em Natal, segundo a qual a formação do assistente social deveria “privilegiar a concepção de homem como ser histórico de uma realidade na qual os relacionamentos e posições emergem da correlação de forças e contradições produzidas pela realidade social” (SILVA, 2015).

Com esse entendimento, a categoria começou a demonstrar os resultados da influência da teoria crítica, abrindo caminhos para uma hegemonia quanto a uma nova perspectiva de formação na ABESS, que redefiniu a própria entidade. Na Convenção seguinte, realizada em 1981, prevaleceram as ideias dos grupos que defendiam a necessidade de um aprendizado permeado por uma ação crítica e reflexiva que favorecesse um olhar mais amplo da realidade, buscando um compromisso profissional com a classe trabalhadora. Essa proposta foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no ano de 1982, fazendo com que todos os cursos de Serviço Social procedessem à revisão curricular.

A antiga ABESS, hoje, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), passou a ter essa denominação a partir da segunda metade da década de 1990, quando a instituição assumiu a defesa dos princípios que sustentam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, articulando graduação e pós-graduação, buscando reafirmar o caráter científico e de atividades de pesquisa, hoje marcantes na entidade. A ABEPSS reúne boa quantidade de instituições educacionais e está em diálogo constante com outras instâncias de organização de acadêmicos e profissionais que discutem amplamente não apenas o currículo mínimo, mas também os rumos da formação em Serviço Social, o estágio, a supervisão acadêmica e profissional, em nível nacional.

Em conjunto com o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO), zela pelo cumprimento da proposta curricular apresentada em 1996, tratada no item 1.3 deste trabalho, e posiciona-se contra a precarização da educação superior, tendo como bandeira de luta o ensino público, de qualidade, presencial e gratuito.

Nesta direção, da mesma forma que a cultura, o currículo pode ser compreendido como prática de significação, prática produtiva, relação social, relação de poder e prática que produz identidades sociais. Isso porque “o currículo está diretamente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz” (SILVA, 2010, p. 27). Ou seja, o currículo também interfere nas esferas sociais, não é apenas um documento pronto, estático, que determina conteúdos a serem abordados na sala de aula, ele é um espaço central para a construção de uma sociedade melhor, de uma educação melhor, de um sujeito mais humano, de uma sociedade menos desigual.

Contudo, é preciso tomar partido, e, para isso, a formação crítica deve ser a base da composição curricular, pois o resultado do jogo de forças depende dessa decisão, não há como fugir: o currículo é sempre uma construção ética, uma construção política (SILVA, 2010).

Por isso é compreensível que, ao assumir a direção do enfrentamento da questão social, da redução das desigualdades, enfim, do olhar crítico sobre a realidade social e a profissão, as diretrizes curriculares do Serviço Social, formuladas pela categoria e materializadas na proposta de 1996, integram o projeto ético-político que marca a profissão.

Refletir sobre a interferência do aspecto político e da ideologia dominante na implementação de um currículo também nos leva a pensar nas forças contrárias que interferem na sua concretização. Isso porque a proposta formulada pela categoria de assistentes sociais ao Ministério da Educação (MEC) sofreu mudanças impactantes e, em muitas instituições de ensino superior, a direção assumida pela organização da formação profissional não seguiu ao que estava contido na proposta original, conforme demonstra a pesquisa avaliativa realizada pela ABEPSS (2008).

## **2.2 A questão social na implementação das diretrizes curriculares de 1996**

As diretrizes gerais elaboradas pela ABESS, em 1996, definiram claramente os princípios e diretrizes curriculares, bem como os três núcleos norteadores para os cursos de Serviço Social (o núcleo dos fundamentos teórico-metodológicos da vida social, o dos fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e o de fundamentos do trabalho profissional), resultantes de uma revisão no currículo anterior de 1982, mas com mudanças significativas na sua interconexão, que envolvem dimensões teóricas e sistemáticas, realidades históricas particulares, sejam elas continentais, nacionais,

regionais e/ou locais, que determinam o trabalho profissional e nele se condensam, sendo indispensáveis para sua análise (IAMAMOTO, 2014, p. 620). Caracteriza-se, deste modo, a complementaridade e a interdependência dos núcleos, contribuindo para a compreensão da inserção do Serviço Social na dinâmica da sociedade, das relações de classes.

Nesse contexto, foi elaborado um perfil profissional entregue pela Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social ao MEC com a seguinte definição:

Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais. Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. Profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social (BRASIL, 1999).

Está claro um perfil pensado pela categoria profissional e de acordo com o projeto ético-político. Porém, esta definição foi alterada com a publicação oficial das diretrizes em 2002. Foi suprimido um aspecto imprescindível para a valorização e materialização do projeto ético-político, quando as diretrizes aprovadas retiram o compromisso com as definições do Código de Ética Profissional.

Segundo Iamamoto (2014), foi acrescentado em seu lugar o requisito de capacidade para uso de instrumentos de informática. A adoção de tal medida é um exemplo da agressiva reforma universitária intensificada nos anos 1990, pelo incentivo à reforma do Estado em bases neoliberais que estimulou a expansão do ensino superior, principalmente pela privatização, com uma formação voltada para atender aos ditames do mercado, ainda mais presente nos dias atuais (LIMA, 2013).

Muitas outras modificações foram feitas na proposta de formação profissional originalmente construída a partir do debate profissional. Como esclarece Werner (2012), não temos três propostas de Diretrizes distintas: uma da ABESS, de 1996, uma da Comissão de Especialistas, de 1999, e uma do Ministério da Educação – MEC, de 2002. Na realidade, a proposta da Comissão de Especialistas foi produzida a partir das diretrizes da ABESS e aprovada coletivamente, mas, quando o MEC avaliou, retirou diversas questões importantes e publicou oficialmente diretrizes enxutas, comprometendo a proposta original para uma formação crítica e a partir do que foi pensado e encaminhado pela categoria profissional do Serviço Social.

Sendo assim, como resultado, temos a proposta profissional original, cuja implementação orienta a formação nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior vinculadas à ABEPSS, de modo que esta defende e trabalha para que em todos os cursos do Brasil essas diretrizes sejam seguidas, constituam-se como a base para os novos cursos. Porém, diante daquelas diretrizes publicadas pelo MEC, acaba ficando a critério de cada instituição seguir um ou outro conjunto, com risco de optar por uma proposta mais pobre, porque extremamente condensada em relação à original, com formulações que “tendem a reducionismos teórico-metodológicos e desvios ético-políticos da formação profissional” (ABEPSS, 2008).

Diante desta problemática, como citado, a ABEPSS realizou, no período de 2006 a 2008, uma pesquisa para avaliar as condições de implementação das diretrizes curriculares em todo o Brasil, com destaque para a lógica curricular norteadora da definição e dos conteúdos dos componentes curriculares, as orientações teórico-metodológicas e o trato direcionado à prática, a partir de que foi possível identificar o perfil das unidades de ensino, bem como a forma de organização curricular, o que possibilitou obter informações sobre a realidade da formação em Serviço Social em nível de graduação e analisar com mais profundidade algumas questões teóricas, políticas e operativas desse processo (ABEPSS, 2008).

Quatro foram os eixos temáticos: fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social, Serviço Social e Questão Social, Trabalho e Serviço Social, Pesquisa e Tratamento dispensado à prática na formação profissional. Aqui, gostaríamos de destacar contribuições da pesquisa avaliativa quanto ao eixo Questão Social e Serviço Social, pois foram identificados problemas e dificuldades no tratamento transversal e nas reflexões específicas sobre a questão social, enquanto elemento norteador da formação profissional.

Se a questão social é gerada pelas relações sociais que originam a sociedade capitalista, expressando desigualdades na produção e distribuição dos meios de vida e de trabalho, ela justifica a existência do Serviço Social, constituindo-se o alvo de intervenção da profissão, e deve ser concebida como a base principal para estruturar a discussão que será feita nas propostas e na execução dos currículos nas instituições que oferecem o curso de Serviço Social. Neste sentido, as diretrizes curriculares propõem conteúdos que levem à compreensão adequada da acumulação capitalista e das desigualdades sociais, com o objetivo de fomentar o conhecimento sobre a forma desigual e combinada do processo de desenvolvimento para decifrar a contradição capital-trabalho, da qual é produto a questão social (ABEPSS, 2008).

As primeiras observações sobre o eixo já relatam que, à época, dez anos após a formulação das Diretrizes, ainda se via muitas dificuldades para a sua implementação de forma completa, mostrando empecilhos, tanto no que diz respeito a condições materiais quanto no que se refere ao conflito entre as definições exigidas pela imediatividade do trabalho profissional e a intenção de apreender as determinações da realidade, de modo que os profissionais devem dispor da competência que o mercado exige e do esforço constante de qualificação, somente materializável com a análise e a pesquisa.

Para entender as dificuldades na implementação das diretrizes nos cursos quanto ao objeto do Serviço Social, destaca-se no relatório que é preciso diferenciar a prioridade dada ao trabalho e à política, pois isso é determinante para o entendimento e o tratamento da questão social. Afirmar que ela resulta da contradição entre capital e trabalho não oferece garantia para assegurar a direção social da profissão, uma vez que a orientação teórica sobre trabalho influencia a perspectiva de emancipação humana que consolida o projeto ético-político do Serviço Social.

Para caminhar nesta direção, as disciplinas voltadas para a apreensão da questão social devem privilegiar o estudo da acumulação capitalista e sua consequência: de um lado, a produção de riqueza e, de outro, a produção de miséria. Porém, a pesquisa mostra que isso não acontece.

As instituições respondentes indicaram uma grande quantidade de disciplinas, pelas quais afirmaram perpassar a discussão de questão social. As mais identificadas foram: Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social, Política Social, Formação Socio-Histórica do Brasil, Estágio Supervisionado e Introdução ao Serviço Social. Segundo a análise feita, considerando-se os objetivos específicos, o tratamento da questão social fica em um plano secundário, se for levada em conta a premissa de que se trata de uma resultante da contradição entre capital e trabalho, afirmação unânime das instituições pesquisadas. Das 84 universidades que responderam ao eixo da pesquisa, 36% (28 unidades) afirmaram discutir a questão social apenas de forma transversal.

Ao olhar para as disciplinas cujas denominações propõem tratamento específico da questão social, pelas ementas, conteúdos e bibliografias, o relatório da pesquisa demonstra que, além de não corresponder ao que os títulos sugerem, as disciplinas também apresentam muitas diferenças entre conteúdos e bibliografias. É preocupante a constatação da pesquisa quanto a algumas situações específicas, identificadas por região. Exemplo disso é o que se observou nos cursos da Região Norte: ao eleger disciplinas que tratariam especificamente da

questão social, foi identificada apenas uma, qual seja Classes e Movimentos Sociais. Mas, ao olhar a ementa, conteúdo programático e bibliografia, verificou-se que a disciplina aborda teorias das classes sociais, direitos, movimentos sociais e relações classistas, o que levou à conclusão de que “esta região não oferece nenhuma disciplina que trate especificamente da questão social” (ABEPSS, 2008). Ressalte-se que, das dez instituições existentes à época, somente quatro participaram da pesquisa. Pode não corresponder à realidade, mas é uma evidência de que a preocupação com a abordagem da gênese, constituição e desenvolvimento da questão social, resultante da exploração do trabalho pelo capital, enquanto base de fundação da sociedade capitalista, não recebeu tratamento central dentro dos cursos analisados.

Além disso, constatou-se o pouco uso dos textos clássicos, como os de Marx, para entender a forma como o sistema capitalista chega à acumulação e, concomitantemente, gera a questão social. Muitos autores do Serviço Social são utilizados, mas na direção de demonstrar as consequências do processo de produção e reprodução social, as expressões das desigualdades. É preciso fazer uso de produções teóricas que levem à compreensão das raízes de criação da questão social, da percepção das mediações presentes na realidade, conectando economia e sociedade.

É muito presente a afirmação de que a questão social resulta da relação antagônica entre capital e trabalho, mas não se constatou o conhecimento necessário sobre categorias essenciais, dentre as quais: acumulação capitalista, mais-valia, trabalho assalariado, trabalho produtivo e improdutivo, resultante do pouco uso das obras de Marx. Muitos cursos também priorizam mais o enfrentamento das expressões da questão social ao invés da compreensão do processo que a constitui, além de outras constatações.

Diante disso, recomendou-se no relatório a leitura obrigatória do livro *O Capital*, especificamente o capítulo 23, que revela a “anatomia” da questão social, a produção bibliográfica no Serviço Social que priorize o conteúdo específico do desenvolvimento do capitalismo ligado à questão social, a presença de uma disciplina nos cursos que ofereça especificamente o estudo da produção capitalista e da questão social, bibliografias claras que priorizem o objetivo da disciplina sem se distanciar da direção teórica e política do curso, conhecimento histórico que favoreça a compreensão do imprescindível vínculo entre as fases do desenvolvimento do capitalismo e as expressões da questão social que emergem em cada uma delas. Além disso, destaca-se a importância do debate sobre a permissividade para a criação de diversas disciplinas em que se colocam referências convenientes ao professor, mas

insuficientes para o alcance dos objetivos do curso, entre outras recomendações (ABEPSS, 2008).

A partir destas reflexões, percebemos o desafio de implantar as diretrizes curriculares, bem como a necessidade do aprofundamento da construção teórica sobre a questão social e sua discussão ampla, para que, independentemente de orientação teórica, o Serviço Social tenha entendimento, de fato, do que está nas entrelinhas da relação capital-trabalho, e atue na direção da ação profissional que visa a emancipação humana. Podemos identificar, também, pontos importantes para a análise e a compreensão das propostas presentes nos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social, suas dificuldades e seus avanços, no decorrer de mais de vinte anos de implementação das diretrizes gerais formuladas em 1996.

### **2.3. Projetos pedagógicos: as expressões da questão social na Amazônia na formação em Serviço Social do interior do Amazonas**

Este trabalho inclui em seus objetivos analisar o conteúdo dos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social nos municípios do Amazonas onde são ofertados, como parâmetro para compreender a formação proposta pelas instituições.

O Amazonas foi, na Região Norte, o primeiro Estado em que se deu a implantação do curso de Serviço Social. Um estudo de Montenegro (1986) trata especificamente da criação da Escola de Serviço Social de Manaus, que foi oficializada no ano de 1941, por iniciativa do Juiz André Vidal de Araújo, atuante no Juizado de Menores da referida cidade. Seu contato direto com situações de abandono, infração e outras relacionadas a menores de idade, bem como seu interesse por Sociologia e Antropologia, o tornaram um homem muito antenado aos problemas sociais que afetavam a cidade de Manaus e o Estado do Amazonas. Ainda no ano de 1939, ele já havia fundado um grupo de estudos acerca desses problemas, cujas discussões aconteciam numa unidade do “Círculo Operário”, destacando outra característica sua: era um cristão militante nos movimentos da Igreja.

Dadas as suas atividades, cujos subsídios eram as situações que vivenciava cotidianamente, evidenciou-se a necessidade da criação de instituições que ofertassem o serviço de assistência e, para dar respostas adequadas tecnicamente, propunha também a fundação de uma escola de Serviço Social.

Para André Araújo, a função do Serviço Social era sanar ou evitar males sociais. Sua ação se realizava, agindo sobre a sociedade e as instituições, visando ‘normalizar a vida dos indivíduos, melhorando-os de condição, readaptando-os à vida normal da sociedade’. O Serviço Social era o meio que permitia à assistência social passar do campo abstrato para o das realizações (MONTENEGRO, 1986, p. 78).

Com este pensamento, e com a incumbência que lhe foi dada pelo “Interventor Federal” Álvaro Maia para organizar o serviço de assistência social no Amazonas, o juiz não apenas elaborou o projeto para organização da assistência, mas também para a criação de uma Escola que formasse esse profissional, dado o seu papel indispensável para lidar com o que ele denominou “males sociais”, tratando de doenças, prostituição, exploração de mulheres e crianças nas fábricas de castanha e juta, mendicância, além dos problemas dos menores, para os quais recomendava a educação particular aos abandonados e os serviços de recuperação aos infratores por parte do Estado (MONTENEGRO, 1986).

Desde 1920, o Amazonas vivenciava as drásticas consequências advindas da economia da borracha, pois, apesar de gerar grande volume de riqueza, as melhores condições de vida e os serviços eram desfrutados por uma pequena elite burguesa local e por investidores externos, para os quais a cidade foi modernizada como estímulo a investimentos (DIAS, 2007). Quando veio a decadência, a herança que restou foi uma capital empobrecida, com uma população local e migrante sem alternativa de trabalho, devido à queda do monopólio de uma economia baseada no extrativismo, com relevância de um único produto.

Mesmo com o fôlego tomado durante a Segunda Guerra Mundial, quando se fez um esforço de retomada da produção de borracha para atender à demanda dos Estados Unidos, a euforia foi passageira e, nessa segunda etapa, Manaus teve como herança uma população maior, influenciada tanto pela migração interna, quanto pelos migrantes vindos principalmente do Nordeste do Brasil, assim como na primeira fase da economia gomífera. Ao fim da guerra, a economia voltou a decair, e os problemas que já existiam anteriormente se tornaram ainda mais intensos (SILVA, 2015).

Nessa realidade socioeconômica, André Araújo e seu grupo de estudos elencaram diversas situações, dentre as quais a incidência de tuberculose, anemias, verminoses, estas principalmente em crianças, além do analfabetismo, desemprego, moradia precária, alto custo de vida e a “falta de educação higiênica” (SILVA, 2015).

Esse contexto era o que o levava a argumentar a favor da organização dos serviços assistenciais e da necessidade de criação da Escola de Serviço Social, a qual prepararia profissionais para conhecer o meio social cientificamente por meio dos “inquéritos sociais”, os quais trariam elementos para atender às necessidades da época.

A Escola de Serviço Social de Manaus começou a funcionar no dia 16 de novembro de 1940, no “Círculo Operário”. No ano de 1941, André Araújo participou de um evento sobre Direitos Sociais em São Paulo, onde esteve em contato com representantes da Escola de Serviço Social daquela cidade, e foi nessa oportunidade que recebeu os subsídios e as diretrizes para a implantação da Escola de Manaus, que foi oficialmente fundada em 15 de janeiro de 1941(MONTENEGRO, 1986).

Seguindo o modelo das primeiras escolas brasileiras, a formação oferecida era baseada nos fundamentos das escolas franco-belgas, assentada sobre o espírito cristão e vocacional da formação, conforme demonstra Silva (2015, p. 59):

Os conhecimentos supramencionados seriam apenas um aperfeiçoamento dos dotes naturais de bondade, devotamento, abnegação e dinamismo, pois sem essas qualidades de nada adiantaria o conhecimento. Adotou-se como critério de seleção para o ingresso de alunos o seu nível cultural e formação moral.

Em síntese, seguia o mesmo modelo da Escola de São Paulo. Tinha como proposta inicial dois anos de duração. Montenegro (1986), ao analisar os documentos referentes à escola, não encontrou um documento oficial do currículo da fundação, acreditando ser o mesmo que aparece na proposta apresentada por André Araújo, a qual continha disciplinas como Sociologia, Psicologia Social e Pedagogia Social, Estatística, Direito, Economia Política, entre outras. Documentos posteriores demonstram que o curso passou a ter duração de três anos, sendo que o último ano era voltado para a especialização nas áreas de família, menores, medicina social ou trabalho.

O currículo inicial, vigente até 1956, apresentava também matérias como Higiene, Puericultura e Medicina Social, o que demonstra a influência higienista<sup>6</sup>, tendência discutida por Vasconcelos (2002). Também foram incluídas posteriormente, como específicas, Serviço Social de Casos e Organização de Comunidade, exemplificando a incorporação das técnicas do Serviço Social norte-americano.

As fontes pesquisadas informam que os primeiros professores não eram remunerados, a oferta do curso era gratuita, voltada para membros das classes alta e média, tendo no

---

<sup>6</sup> Na execução de ações por meio das instituições públicas e privadas, o Serviço Social era visto como uma atividade paramédica. Vasconcelos (2002) evidencia que, na formação, como o foi na escola primeira Escola do Rio de Janeiro, são observadas disciplinas como Higiene, Higiene Escolar, Higiene Mental e Higiene do Trabalho. A Escola de São Paulo, além das disciplinas de formação religiosa católica, possuía um bloco de conteúdos identificados com a plataforma higienista. As análises do autor nos levam a compreender que essa influência perpassou todo o período de formação até nos anos 1960, estando presente mesmo no período considerado de transição da influência franco-belga para a norte-americana.

primeiro grupo que defendeu seus trabalhos de conclusão de curso alguns homens, e mulheres em sua maioria. Ao analisar os referidos trabalhos, Montenegro (1986) conclui que “não se pretendia atacar e nem tampouco conhecer as origens dos problemas sociais existentes, mas apenas caracterizá-los e lidar com suas consequências” (p. 93). Era esta a tendência predominante no Serviço Social brasileiro como um todo, diante das bases técnicas, científicas e ideológicas da formação até então vigente.

A Escola recebia doações de pessoas da sociedade amazonense e também do Governo, o que propiciou a posse de prédio próprio em 1948 e, em 1956, a constituição de rendas que já possibilitavam a remuneração de professores e corpo administrativo.

Em 1965, foi incorporada à Universidade Federal do Amazonas (UFAM), passando ao patamar de Curso de Serviço Social e tendo como base administrativa o Departamento de Serviço Social (SILVA, 2015). Atualmente, a UFAM oferece o curso em Manaus, resultante da referida incorporação, e em Parintins, onde iniciou suas atividades em 25 de Setembro de 2007.

Em 2016, a categoria profissional do Amazonas comemorou os 75 anos da profissão no Estado, com importantes contribuições e conquistas, como a recente garantia de inclusão do Serviço Social na rede pública estadual de ensino.

O quadro da formação profissional, no tempo presente, está caracterizado pela existência de muitas instituições de ensino, concentradas majoritariamente na capital Manaus, com cursos ofertados principalmente em nível privado, de acordo com as informações disponíveis no sítio do Ministério da Educação e Cultura. Também é expressivo o crescimento de cursos ofertados, em nível privado, pela modalidade de ensino a distância.

Quadro 1 – Instituições de Ensino Superior com cursos de Serviço Social no Estado do Amazonas

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NATUREZA</b>	<b>MODALIDADE</b>
Centro Universitário do Norte	Privada	Presencial
Centro Universitário do Norte	Privada	Ensino a distância
Centro Universitário Internacional	Privada	Ensino a distância
Centro Universitário Leonardo da Vinci	Privada	Ensino a distância
Escola Superior Batista do Amazonas	Privada	Presencial
Estácio do Amazonas	Privada	Presencial
Faculdade Martha Falcão	Privada	Presencial
Faculdade Metropolitana de Manaus	Privada	Presencial
Faculdade Salesiana Dom Bosco	Privada	Presencial
Uninilton Lins	Privada	Presencial
Universidade Anhanguera	Privada	Ensino a distância
Universidade do Sul de Santa Catarina	Privada	Ensino a distância
Universidade Estácio de Sá	Privada	Ensino a distância
Universidade Federal do Amazonas	Pública	Presencial
Universidade Luterana do Brasil	Privada	Ensino a distância
Universidade Norte do Paraná	Privada	Ensino a distância
Universidade Paulista	Privada	Presencial
Universidade Paulista	Privada	Ensino a distância

Fonte: Adaptado de MEC, 2016.

O quadro demonstra que 18 (dezoito) instituições oferecem o curso de Serviço Social no Estado. Deste total, o ensino público representa 5,6% (cinco vírgula seis por cento), enquanto o privado abarca 94,4% (noventa e quatro vírgula quatro por cento), evidenciando sua predominância.

É uma realidade que traz à reflexão o processo de mudanças nas políticas governamentais ao assumirem a lógica do capitalismo. A expansão das universidades privadas em detrimento das públicas resulta das reformas historicamente feitas ao ensino superior no Brasil, cujos impactos são vislumbrados desde o Regime Militar (1964-1985), quando as decisões governamentais para expandir a formação superior em nome da “democratização do acesso” favoreceram o aumento da privatização na área da educação (LIMA, 2013).

As medidas se intensificaram e, destacadamente no Governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1994-2002), com o aprofundamento da lógica do neoliberalismo e a reforma do Estado, estimulou-se a criação de IES privadas e o aumento da isenção fiscal para essas instituições. Durante todo seu governo, o incentivo à privatização se intensifica, na contramão da garantia de uma educação pública e de qualidade. Além disso, as instituições públicas foram alvo de redução de investimentos e sujeitas à privatização interna, por meio da abertura de cursos pagos para pós-graduação.

Lima (2013) demonstra que, após as medidas prejudiciais tomadas durante o Governo FHC, acreditava-se na possibilidade de reversão do quadro com Luiz Inácio Lula da Silva

assumindo o governo em 2003, comprometendo-se com a expansão de qualidade do ensino superior. De fato, a expansão foi concretizada.

Porém, representou mais uma fase da reforma neoliberal, “da contrarreforma do Estado Brasileiro”. Este processo foi identificado pela autora supracitada por meio de dois núcleos principais: o empresariamento e a certificação em larga escala. No primeiro caso, acontece a privatização e a mercantilização do ensino superior, pelo aumento do número de IES privadas e financiamento público indireto para elas por meio do Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI); privatização interna das IES públicas pelas parcerias com outras universidades – empresas e fundações de direito privado pela oferta de cursos pagos; e pelo produtivismo nas políticas de pesquisa das agências de fomento. Ou seja, foram ainda mais intensificadas as medidas do governo anterior (LIMA, 2013; PEREIRA, 2013).

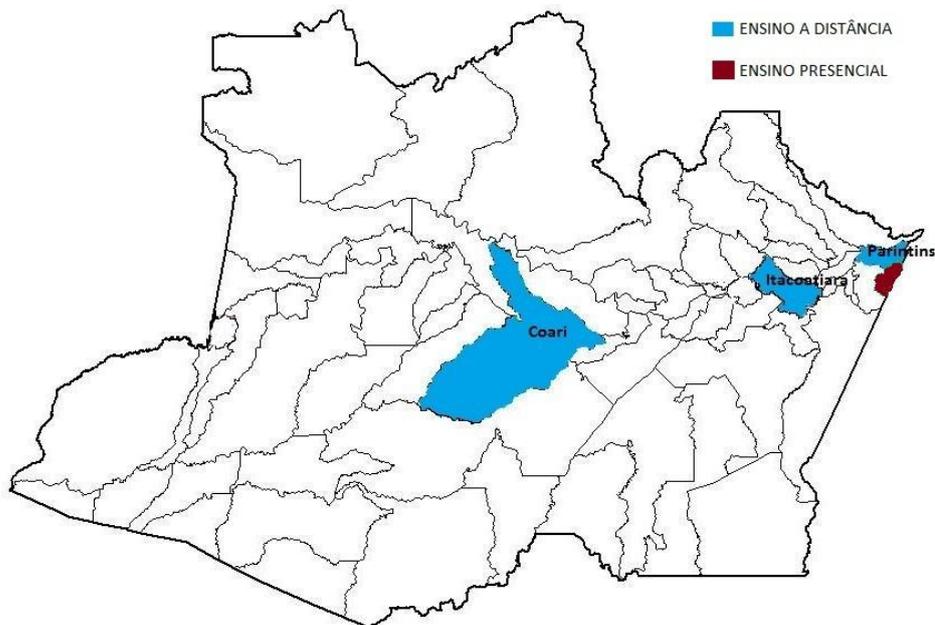
É possível também identificar no quadro 01 um considerável número de instituições que oferecem o ensino privado a distância. Esta modalidade de ensino de graduação começou a ser utilizada no Brasil a partir de 2006, e faz parte do segundo eixo de medidas tomadas pelo Governo Lula, abordadas por Lima (2013) e Pereira (2013). Trata-se da certificação em larga escala, que engloba também a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), colocado em prática por meio do aumento do número de estudantes nas universidades federais, ampliação do número de estudantes por professor em cada sala de aula, diversificação das modalidades dos cursos, elevação das taxas de conclusão de curso para 90% (noventa por cento), o que leva à precarização do trabalho docente, pois este tem que assumir várias turmas e um número excessivo de alunos por turma.

No caso particular do Serviço Social, a formação por EAD é questionada, não pela simples oposição entre ensino presencial e ensino a distância, até porque o ensino presencial também apresenta problemas. 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 (CFESS, 2014).

No Amazonas, identificamos que, afóra a capital, o curso de Serviço Social é também oferecido em quatro municípios (Coari, Itacoatiara, Parintins e Tabatinga), por três instituições de ensino, sendo duas de ensino privado a distância e uma universidade de ensino público presencial. Para a realização deste trabalho dissertativo, buscamos inserir todas as

instituições e municípios do interior, porém, destas instituições identificadas, apenas duas autorizaram a realização da pesquisa: uma de ensino a distância e outra de ensino presencial. Abaixo, podemos observar no mapa, as modalidades de ensino e os municípios incluídos neste trabalho, de modo que cada modalidade também representa uma instituição.

Mapa 01: Municípios e modalidades de ensino estudadas na pesquisa.



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

A universidade de ensino presencial é de natureza pública, sediada no município de Parintins. Seu corpo docente é constituído por professores de disciplinas específicas e transversais, com grau de Especialistas, Mestres e Doutores. O curso de Serviço Social é ofertado desde o ano de 2007, e é orientado por um projeto pedagógico resultante de duas revisões, com a última realizada no ano de 2012. Nele, é possível observar que há uma preocupação em destacar a orientação política que fundamenta a formação profissional presente na Proposta de Diretrizes Curriculares da ABEPSS, de 1996, evidenciando sua ligação com o projeto ético-político do Serviço Social ao destacar o compromisso com a construção de uma nova ordem social, isenta de qualquer forma de dominação ou exploração, condizente com os princípios presentes no código de ética do assistente social.

A universidade de ensino a distância é de natureza privada, e tem polos de ensino presentes nos municípios de Coari, desde 2007, Itacoatiara, desde 2012, e Parintins, desde

2012. O corpo docente é composto pelos professores que ministram as vídeo-aulas da sede para os polos, os quais possuem títulos de Especialistas e Mestres. Também são sujeitos do processo de formação os tutores presenciais, que orientam os alunos nos polos, os quais possuem títulos de Especialistas. Quanto ao currículo que orienta a formação, a instituição se dispôs a nos entregar o projeto pedagógico, mas até o momento de redação final deste trabalho não nos encaminhou, mesmo diante de várias solicitações. O documento ao qual tivemos acesso foi o “Guia de Percurso”, do qual é possível extrair o perfil do egresso, a matriz curricular e as ementas das disciplinas.

Para situar de forma geral a formação proposta pelas universidades, destacamos aqui o perfil do egresso de cada curso, visando extrair elementos que nos ajudem a refletir sobre o tipo de profissional que a instituição deseja formar ao final do curso.

Quadro 02: Perfil profissional proposto pelas instituições de ensino.

Universidade	Perfil do Egresso
Instituição pública - presencial	Respaldado nas diretrizes da ABEPSS, o perfil profissional que o curso tem o propósito de formar está referido a um assistente social que: a) atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais; b) dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e de mercado; c) comprometido com os valores norteadores do Código de Ética do assistente social (ABEPSS, 1998).
Instituição privada – ensino a distância	Como estabelecem as Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Serviço Social, a formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas à apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade; análise do movimento histórico da sociedade brasileira; apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país; compreensão do significado social da profissão e do seu desenvolvimento socio-histórico nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade.  Sendo assim, ao concluir o curso de Bacharel em Serviço Social, SEPC/EAD, estará apto a: Contribuir para viabilizar a participação dos usuários nas decisões institucionais; Realizar pesquisas que subsidiem formulação de políticas e ações profissionais; Elaborar, executar e avaliar planos, programas e projetos sociais; Planejar, organizar e administrar benefícios e serviços sociais; Prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública, empresas privadas e movimentos sociais com relação às políticas sociais e à garantia dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; Realizar visitas, perícias técnicas, laudos, informações e pareceres sobre matéria de Serviço Social; Atuar com ética e compromisso na sociedade.

Fonte: Pesquisa documental, 2017.

Os projetos pedagógicos de ambas as instituições caminham na direção do que está contido na proposta apresentada pela Comissão de Especialistas de Ensino do Serviço Social junto ao MEC, no ano de 1999, após debate das diretrizes curriculares de 1996. Porém, enquanto a proposta da instituição pública reproduz o que está previsto como perfil do egresso, a universidade particular tem como base o que está previsto como competências e habilidades. Não se trata da mesma coisa. O perfil do egresso contém a projeção das características gerais que deve ter o futuro assistente social, enquanto as competências são potencialidades que favorecem um desempenho com êxito na criação de respostas a complexas demandas num contexto particular, oferecendo respostas e soluções a partir de recursos internos e externos. As habilidades fazem parte das competências, garantem o desenvolvimento pessoal e profissional, referem-se ao fazer e ao realizar de atividades (WERNER, 2012).

É importante que sejam definidas as competências e habilidades, inclusive uma exigência do MEC, porém, perfil deve estar em um campo e competências e habilidades devem estar em outro, claramente explicitados, o que não se observou no Guia de Percurso da instituição privada. Por outro lado, e de forma positiva, identificamos no item “Atuação Profissional” a descrição do perfil que consta na Proposta elaborada pela comissão de ensino de Serviço Social, determinando inclusive o compromisso com os valores e princípios norteadores do código de ética profissional. Além disso, a definição do perfil proposto pela instituição inclui competências como a “apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade; análise do movimento histórico da sociedade brasileira; apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país”, presente na proposta encaminhada em 1999, mas que foi retirada do texto oficial publicado pelo MEC.

Entende-se que, ao propor a formação, a instituição internaliza a importância de um processo que priorize o estudo adequado e de forma crítica da realidade social e da conjuntura brasileira, bem como competências e habilidades determinadas na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8662/1993).

Quanto ao que se refere a competências e habilidades no projeto pedagógico da instituição pública, estão contempladas as definições dadas pela Comissão de Especialistas de 1999, em consonância com o projeto de formação da categoria de assistentes sociais e a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8662/1993).

Em relação às características gerais dos projetos pedagógicos dos cursos estudados, identificamos cargas horárias diversas. No curso presencial da universidade pública, são 3.025

(três mil e vinte e cinco) horas e, na universidade privada, com curso a distância, 3.490 (três mil quatrocentos e noventa horas), incluindo as horas de Estágio e Atividades Complementares. Ambas atendem ao disposto na Resolução CNE/CES nº 2, de Junho de 2007, a qual estabelece o mínimo de 3.000 (três mil) horas para os cursos de graduação em Serviço Social. As diferenças quanto à carga horária se dão mais em relação às disciplinas, pois no curso a distância algumas determinam horas a mais em relação ao presencial, como é o caso da disciplina Fundamentos Históricos e Teórico-Methodológicos – FHTM I, II e III, oferecendo 120 (cento e vinte) horas para cada um, enquanto no curso presencial são oferecidas 75 (setenta e cinco) horas para cada. Além disso, o curso a distância oferece disciplinas que orientam o aluno a se familiarizar com a modalidade e a metodologia proposta, oferecendo, por exemplo, a disciplina Educação a Distância, com carga horária de 20 (vinte) horas, cuja ementa afirma a discussão de Fundamentos de EAD, organização de sistemas EAD, relação dos sujeitos envolvidos na prática pedagógica, etc.

Em relação a atividades complementares, a carga horária é aproximada, sendo 90 (noventa) horas no curso a distância e 100 (cem) horas no curso presencial. Para o estágio, as horas previstas são equivalentes, pois ambos os cursos determinam 450 (quatrocentas e cinquenta) horas para os três semestres de Estágio Supervisionado.

A forma de organização de cada curso está dentro dos princípios determinados nas Diretrizes da ABEPSS de 1996, que prevê a flexibilidade na definição dos componentes curriculares. Também identificamos que ambos os cursos se propõem a abarcar as matérias básicas necessárias à formação profissional, dentre as quais Sociologia, Ciência Política, Antropologia, Fundamentos Históricos e Teórico-Methodológicos do Serviço Social, assim como todas as outras previstas nas referidas diretrizes de 1996. Ambos os cursos possuem duração de 08 (oito) semestres, ou seja, 04 (quatro) anos.

O projeto Pedagógico do curso oferecido pela universidade pública nos permite perceber quais são as disciplinas vinculadas a cada núcleo de fundamentos teórico-metodológicos, explicando a distribuição das disciplinas por núcleo, e enfatizando que o projeto vigente teve como uma de suas principais preocupações a busca pela articulação adequada entre as disciplinas.

Também é importante destacar a preocupação em inserir no projeto pedagógico as demandas vindas do corpo discente, o qual se preocupava com a estrutura do antigo projeto, muito parecido com o do curso oferecido na capital Manaus, com disciplinas cujas ementas repetiam conteúdos e bibliografias, com pouca ênfase nas problemáticas regionais e locais da

Amazônia, principalmente nos seus aspectos sociais, culturais e econômicos. Outro aspecto levado em consideração foi a necessidade de incorporação de disciplinas que antes eram optativas, e passaram a ser obrigatórias, enriquecendo o núcleo de fundamentos que trata do trabalho profissional (UFAM, 2012).

Mesmo buscando um caráter independente em relação ao curso de Serviço Social oferecido pela Instituição na capital, este projeto do curso de Parintins não deixa de considerar e dar importância ao projeto político-pedagógico da instituição, destacando que sua estrutura também está balizada pelos objetivos pedagógicos deste, dentre os quais destacamos o de contribuir para promover a qualidade de vida das populações dos municípios onde a instituição está presente, garantindo a participação popular nas atividades fins, contribuir com o desenvolvimento humano, cultural, educacional, técnico-científico, tecnológico e socioeconômico regional, valorizando o conhecimento tradicional e a propriedade intelectual, além da preocupação em ampliar a participação da sociedade nos conselhos da universidade, assegurando o controle social das atividades e o adequado retorno das pesquisas, do ensino e da extensão com os quais ela é colaboradora indispensável (UFAM, 2012).

Estas considerações nos remetem a uma preocupação em garantir a interlocução entre universidade e comunidade, garantindo espaços de participação e de produção de conhecimento voltada para a valorização da autonomia e dos conhecimentos já produzidos pela população da área de abrangência da universidade.

No que diz respeito à questão social, enquanto eixo balizador do projeto pedagógico dos cursos, o curso da instituição pública demonstra a preocupação ao afirmar o papel da questão social enquanto princípio universalizador que leva à compreensão da realidade social sobre a qual o assistente social atua. Em comparação à antiga estrutura, o atual projeto definiu uma disciplina que trata especificamente da forma como a questão social se expressa na Amazônia, intitulada “Questão Social na Amazônia”, antes tida como disciplina optativa, que agora se tornou obrigatória, pela necessidade de priorizar a discussão do caráter regional, para atender a uma demanda vinda do corpo discente, e também a partir das recomendações da ABEPSS quanto à centralidade da questão social na formação.

Vale destacar que a matriz curricular prevê a oferta desta disciplina no mesmo semestre em que se cumpre a disciplina Economia Política, cuja ementa define a discussão da lei geral da acumulação capitalista e oferece as bases para a discussão dos determinantes da questão social no modo de produção capitalista, favorecendo uma relação de complementaridade que se torna promissora para o entendimento da gênese, da constituição e

das expressões emergentes e também regionais da questão social, uma vez que a leitura das obras de Marx, com destaque para “O Capital”, está prevista na bibliografia básica e é fundamental para esta compreensão específica da questão social.

Também identificamos o uso de autores que caminham para reflexões distanciadas da orientação crítica para a análise da questão social, como é o caso de Robert Castel, cuja concepção relativiza o entendimento de questão social enraizado na contradição entre capital e trabalho. Não estamos aqui defendendo que somente as leituras originais de Marx ou os autores de orientação marxista são válidos para o debate na formação. Ao contrário, o intercâmbio com outras linhas de reflexão é importante, o pluralismo é inclusive um dos princípios das Diretrizes Curriculares formuladas pela categoria profissional, mas, como define o relatório da pesquisa avaliativa supracitada, não se pode perder de vista o risco de definir o papel da profissão sob os moldes de valores e princípios capitalistas, sob as armadilhas de reflexões teóricas que obscurecem os determinantes das desigualdades sociais. Ao usar autores de outras matrizes teóricas, é preciso ter clareza de que estes pertencem a outra orientação teórico-metodológica e saber estabelecer os pontos de diálogo e de conflito entre as perspectivas. Além disso, a formação de quadros teóricos e políticos do projeto profissional do Serviço Social requer que os fundamentos do capitalismo sejam apreendidos desde a sua origem (ABEPSS, 2008).

Por isso, ao trazer a reflexão de questão social para o cenário regional, não podemos abrir mão de análises que nos aproximem do conhecimento das bases de exploração, do desenvolvimento desigual e dos problemas sociais que afetam a população, assim também do seu vínculo com a realidade nacional e internacional.

Também identificamos, no projeto político pedagógico da universidade pública, as disciplinas Política Social I e Política Social II, que trazem uma bibliografia extensa e que possibilita o aprofundamento da compreensão da questão social na realidade brasileira e também regional.

Analisando a proposta do curso de ensino a distância, presente nos municípios estudados, no tocante ao tratamento da questão social, as disciplinas propostas buscam abarcar a discussão da gênese e das expressões da questão social, principalmente pelas disciplinas: Economia Política e Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social II (FHTM II). A ementa de Economia Política prevê a discussão a partir da crítica marxista da Economia Política, que pode trazer uma aproximação à compreensão da estrutura fundante da questão social, porém, também se propõe a abordar o papel do Estado na

economia, a economia keynesiana e, ainda, as mudanças recentes nos padrões de acumulação e suas expressões nacionais e internacionais. Distancia-se do estudo com foco na contradição entre capital e trabalho. Em FHTM II, é que se observa a proposta de discutir o surgimento da questão social no capitalismo e sua relação com o Serviço Social, bem como suas expressões contemporâneas e implicações na realidade, além do trabalho profissional no enfrentamento de suas expressões. É onde se pode identificar aproximação para o estudo e as reflexões sobre a questão social. Contudo, o foco da disciplina de fundamentos proposta são as expressões do trabalho profissional no período de 1950 a 1980, bem como as vertentes que a influenciaram nesse período. É conflitante tratar da gênese da questão social no contexto desse momento histórico destacado.

A instituição apresenta, ainda, outras disciplinas em que se propõe a traçar estudos da questão social, como FHTM III e Fundamentos das Políticas Sociais e Políticas Sociais, que a destaca vinculada à trajetória das políticas sociais brasileiras, porém, não identificamos uma em que se proponha a tratar prioritariamente sobre sua gênese, desenvolvimento e adensamento no capitalismo contemporâneo. Também não identificamos uma disciplina que fomente a reflexão aprofundada sobre as expressões da questão social na realidade regional.

É claro que não estamos avaliando a qualidade do curso, nem é esse o objetivo. Também não temos elementos adicionais, como o conteúdo programático e as referências utilizadas em cada disciplina, o que pode levar a lacunas na análise do tratamento da questão social. Porém, o estudo específico da questão social, o conhecimento de sua anatomia, é imprescindível para a compreensão dos fundamentos da existência do Serviço Social, daquilo que oferece concretude à profissão (ABEPSS, 2008). Sua discussão precisa ser mais intensificada e desenvolvida de forma articulada, pois é fundamental para garantir uma proposta de formação consoante ao que propõe a ABEPSS, representando a categoria profissional, e ao projeto ético-político construído ao longo dos anos.

Não perder de vista a importância das reflexões que levam ao entendimento da questão social significa estar atento aos meios imprescindíveis para esclarecer ainda mais o que é o Serviço Social e as bases de sua existência, qual sua importância enquanto profissão, sua orientação ético-política e os objetivos de seu trabalho. São fatores fundamentais que também devem estar presentes no projeto político-pedagógico, afinal ele é que comporta os anseios e o compromisso dos profissionais formadores com aqueles que estão em formação e, de forma ampla, com o próprio projeto profissional do Serviço Social, sem deixar de considerar os elementos socioinstitucionais que interferem nesse processo.

## CAPÍTULO III

### AS APROXIMAÇÕES COM AS EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL NA AMAZÔNIA

#### 3.1 A Amazônia na formação profissional: um debate necessário

As diretrizes curriculares nacionais são esclarecedoras ao afirmar que a formação profissional deve primar pela compreensão das relações sociais e das expressões da questão social, enquanto resultante da contradição capital-trabalho, no contexto histórico que se processa do âmbito internacional ao regional/local, para entender a inserção do Serviço Social nos diferentes momentos históricos e em determinadas realidades.

Como tratado nos capítulos anteriores, três grandes núcleos de fundamentação estruturam a formação do assistente social, e seus componentes devem ser organizados de tal maneira que as reflexões sobre a questão social perpassem esse processo, uma vez que estes núcleos são interdependentes e complementares. O segundo núcleo, fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, é um espaço importante para discutir com ênfase o desenvolvimento da sociedade e como a questão social nela se expressa, considerando elementos econômicos, sociais, políticos e culturais, de modo a proporcionar também aos estudantes reflexões sobre as características do desenvolvimento regional e local. Deve se conectar aos outros dois núcleos para proporcionar a compreensão do sujeito social, do trabalho, da relação entre as classes sociais e delas com o Estado.

É, portanto, uma proposta de formação que oportuniza a discussão das expressões da questão social na Amazônia. E por que a preocupação em inserir na formação do assistente social esse conjunto de conhecimentos? Porque a forma como a questão social se expressa nesse rico e complexo espaço é intensificada por elementos históricos, ambientais, culturais, sociais e políticos somente aqui identificados. A contradição entre capital e trabalho chegou a uma região onde, antes do desenvolvimento das forças produtivas capitalistas, não se via populações em condição de pobreza/miséria. Ao contrário, existiam sociedades com satisfatórios níveis de desenvolvimento e de organização social, como são exemplo as sociedades indígenas.

Conforme analisa Teixeira (2008), os povos da floresta (seringueiros, castanheiros, ribeirinhos, extratores, pescadores, caboclos, índios), inseridos na região, no seu espaço, não

são e nem seriam pobres, miseráveis ou “excluídos”, se pudessem se apropriar livremente dos produtos dos rios, do mar, da floresta, e se não tivessem sofrido expulsão de suas terras e das melhores áreas para coleta e pesca. Porém, com as relações capitalistas, vieram os grandes grupos nacionais e transnacionais, que privatizaram as terras comunais dos povos tradicionais, ou dissolveram as formações não tradicionais.

Não fosse isso, “os trabalhadores amazônidas seriam no máximo típicos, mas não pobres. O movimento do capital, sim, tornou-os mais do que pobres, tornou-os miseráveis” (TEIXEIRA, 2008).

É por isso que a referida autora considera válido tratar as condições de pobreza, miséria ou “exclusão” que atingem os povos amazônidas a partir da categoria marxiana “superpopulação relativa”, pois ela se origina na sociedade capitalista e sua raiz é a produção cada vez mais coletiva e social enquanto a apropriação da riqueza é cada vez mais privada, pertencente a grupos restritos.

Em publicação recente, Iamamoto (2014) reitera a necessidade de uma formação fincada na realidade regional e nacional, um ambiente universitário que internalize os dilemas regionais e nacionais como pauta de discussão acadêmica, criando respostas para suas questões no que cabe à universidade. A autora entende que pouca atenção foi dada ao estudo das particularidades da formação do Brasil e da América Latina, abarcando o entendimento sobre a diversidade regional, as classes sociais, as populações tradicionais, entre outras questões, por isso aponta a necessidade de estudo do Brasil contemporâneo para compreendermos as forças que afetam o exercício profissional, como necessidade para entender o seu significado social.

É nesse contexto que entendemos a importância da abordagem da Amazônia na formação em Serviço Social, pois é indispensável que o discente reflita sobre as formas de organização social, de trabalho, de cultura dos povos indígenas, quilombolas, agricultores, extrativistas, pescadores, relacionando esses fatores aos impactos das formas de desenvolvimento que historicamente os afetam e cujas consequências implicam em expressões da questão social com as quais os profissionais vão lidar. Deste modo, para pensar ações de emancipação e de acesso a políticas públicas, o assistente social precisa conhecer os processos históricos, econômicos, culturais e sociais dessa população, para compreender suas características e necessidades.

Conceição e Maneschy (2002) nos mostram algumas categorias de composição da população amazônica a partir da abordagem de “populações tradicionais”. Assim explicam:

Numa primeira delimitação empírica, o conceito de populações tradicionais refere-se a categorias sociais típicas da região – ribeirinho, caboclo, pescador, vaqueiro, seringueiro, coletor de castanha, marreteiro, regatão, etc. Em uma perspectiva sociológica, é necessário evidenciar, nas ligações que mantêm com os ecossistemas, seu dinamismo social próprio, em contraposição às representações recorrentes de marasmo, indolência e rudimentarismo tecnológico (p. 148).

O termo “populações tradicionais” representa uma entre as diversas terminologias para designar a população da Amazônia, dentre as quais estão: povos tradicionais, ribeirinhos, caboclos ribeirinhos, povos da floresta. Porém, não é de interesse deste estudo discutir o mérito da denominação adequada. O ponto central que aqui importa é mostrar as ramificações que demonstram a diversidade da população, bem como as formas próprias com que se desenvolvem por meio do uso dos recursos da natureza, pois, historicamente, constituem dinâmicas próprias, que respeitam o tempo de regeneração desses recursos.

Quando refletimos sobre a Amazônia, muitos caem na armadilha de pensá-la como um manto verde de floresta pura e desabitada, incorrendo no erro de desconsiderar as populações que há séculos habitam a região, outros até consideram a existência dessas populações, porém não enxergam sua autonomia para criação do seu modo de vida, olhando-as como miseráveis, desprovidas de posses e de conhecimento, esquecendo-se do patrimônio cultural e natural que constroem e deixam como legado, ao manter a floresta de pé, mesmo retirando diariamente aquilo que precisam para sobreviver.

São esses pensamentos deturpados que perpassaram e ainda estão presentes nas políticas governamentais e nos planos econômicos voltados para o desenvolvimento da Amazônia, que ao invés de proporcionarem cidadania e qualidade de vida causam prejuízos e colocam sua população em situação de miséria. Pois a Amazônia tem sido fonte geradora de muitas riquezas, como o foi desde a economia da borracha. O problema é que essas riquezas ficaram e ficam concentradas nas mãos de poucos, seja a elite regional, seja os grandes grupos econômicos nacionais e estrangeiros presentes na região.

A maioria maciça da população não usufrui dos benefícios e da riqueza que produz e, na zona urbana e rural, é submetida à precariedade ou ausência total dos direitos mínimos que lhe são garantidos, como ocorre com as crianças e jovens das pequenas comunidades distantes dos núcleos urbanos que não têm acesso à escola, os grupos indígenas que, expulsos de suas terras, mudam-se para as cidades e passam a viver sem os principais meios de sua subsistência, as comunidades que ficam restringidas de caçar e pescar nas áreas onde habitam,

devido à criação de áreas de proteção ambiental que não levaram em conta sua presença e sua necessidade de uso dos recursos naturais.

Assim como as questões nacionais, os aspectos da realidade regional devem ser levados em conta na formação do assistente social, pois constituem expressões da questão social, esta que possui centralidade na formação.

Neste sentido, também entendemos que o currículo é essencial para a abordagem e aprofundamento da discussão sobre as particularidades regionais, pois é nele que se gestarão os caminhos para estimular a compreensão dos desafios colocados ao assistente social que se gradua na Amazônia. Não basta esperar que o professor, pela sua boa disposição, faça a abordagem direta ou transversal da questão.

A formação profissional deve primar pela discussão da questão social a partir da perspectiva de totalidade, das respostas que o Serviço Social pode construir para seu enfrentamento, mas também não pode deixar escapar a problematização dos processos que lhe dão origem e de suas expressões na região, aqui considerada a Amazônia.

A teoria social de Marx é essencial para o entendimento das expressões da questão social na Amazônia, e os autores com construção teórico-crítica nesta linha, a partir de uma abordagem regional, possibilitam outros elementos que interferem nas consequências do modo de produção capitalista que afetam os povos amazônidas. É preciso que a essas reflexões se somem outras que levem em conta o ambiente amazônico, os costumes, as formas de trabalho e de organização social, os elementos culturais, o modo como as relações capitalistas afetam essa realidade, o que pode ser ricamente fornecido pela produção teórica dos intelectuais da região, profissionais da própria área do Serviço Social, que disponibilizam à sociedade importantes trabalhos voltados para os povos da Amazônia e suas condições de vida e trabalho.

Isso é que deve estar presente, ser abarcado pelas disciplinas da formação profissional do assistente social não só no Estado do Amazonas, mas em toda a região amazônica. Como cita Teixeira (2008), o Serviço Social pode sim contribuir para o avanço das políticas sociais na Amazônia, pois tomou propriedade da teoria crítica e de uma metodologia que são ferramentas ricas para o conhecimento da realidade social. Além disso, vem tomando conta dos espaços ocupacionais na Amazônia, como meio ambiente, desenvolvimento autossustentado, questão indígena, questão de gênero, entre as mais tradicionais do tripé da seguridade e educação, mostrando tendências que podem ser vistas como desafios contemporâneos. Como ilustrativo das conquistas da profissão, a autora sinaliza o trabalho

interdisciplinar, a expansão no seu quadro referencial dentro das ciências sociais aplicadas, o desenvolvimento do marxismo conforme as transformações do século XXI. Por outro lado, o assistente social tem como desafios estar preparado para ser um profissional com capacidade de liderança política e técnica para elaborar projetos e promover a gestão participativa das políticas públicas. Nesta direção, os assistentes sociais são capazes de contribuir para a implementação e implantação de políticas sociais que levem em consideração as características regionais socioambientais, mas para isso precisam dessa bagagem teórica na sua formação.

### **3.2 Olhares da comunidade acadêmica sobre a questão social na Amazônia**

A questão social na Amazônia pode ser entendida a partir do conjunto de problemas sociais, políticos, econômicos e culturais que refletem os impactos causados pelas relações de dominação estruturadas na região, sob orientação econômica fincada na exploração dos recursos naturais e humanos para obtenção de lucros, que persistem até os dias atuais e ferem as diversas formas de organização dos povos que originalmente aqui se formaram.

Por isso, para o capitalismo, tão importante se torna a negação dos costumes, das formas de utilização dos recursos e de organização social dos povos amazônicos.

As populações indígenas e tradicionais, quilombolas, extrativistas, se veem ameaçados em face da reorganização da produção no espaço amazônico. As expressões da questão social passam a ser observadas a partir da expropriação, do êxodo rural, da agudização da pobreza e da miséria, em contraste com a abundância dos recursos naturais (minerais, hídricos, da floresta e da biodiversidade) (BARBOSA e SÁ, 2009, p. 74).

É o que temos visto historicamente acontecer em relação aos costumes e conhecimentos tradicionais, especialmente dos povos indígenas e quilombolas, ridicularizados e deixados à margem da sociedade, ou muitas vezes, inseridos nas zonas urbanas em busca de serviços, submetendo-se a condições precárias de sobrevivência, como acontece com a população das periferias das grandes cidades.

Loureiro (2009) faz uma análise sobre a Amazônia no século XXI e as novas formas de desenvolvimento planejadas e/ou implementadas na região. A autora contribui para o debate sobre a questão social na Amazônia porque traz evidências dos impactos que o capitalismo, nas suas diversas formas, causa para as populações. Ela considera que a “história

de perdas e danos” é marcada, entre outros fatores, pela persistência de políticas elitistas, patrimonialistas e voltadas prioritariamente para a acumulação de capital, colocadas em prática sem qualquer preocupação com a vida e com o futuro das populações locais. São políticas que favorecem a acumulação capitalista para grupos nacionais, estrangeiros ou multinacionais, excluindo as populações que habitam a região.

O trabalho da autora também evidencia tensões e conflitos numa economia regional estratificada e secularmente organizada em dois polos contraditórios: o moderno, incluindo grandes grupos agropecuários, agronegócio, mineração e a Zona Franca de Manaus – ZFM, apoiados pelo Estado, marcado por uma exploração excessiva e predatória da natureza; e a economia descapitalizada e pouco rentável do interior, cuja base é a agricultura familiar, a pesca artesanal, o extrativismo (LOUREIRO, 2009).

Existe, aqui, uma economia marcada por relações sociais de exploração estruturadas socialmente, que alimentam uma cadeia de transferência de riqueza material da região para os centros econômicos ocidentais, esvaziando a região de suas riquezas, aliada a uma “mentalidade colonial”, impregnada em todos os âmbitos da sociedade, que nega a própria originalidade, olhando e imitando os modelos externos como sinônimo de progresso e modernização, que são copiados e reproduzidos principalmente nas políticas governamentais, uma mentalidade que precisa ser superada para viabilizar a valorização do homem amazônico e suas formas de vida.

Esse contexto nos remete à análise da situação da população que permanece no interior do Estado do Amazonas, onde a alocação de recursos não é suficiente para a prestação de serviços com qualidade, seja pela pouca movimentação econômica ou pelo desvio de dinheiro público, em que os maiores prejudicados são os cidadãos das pequenas comunidades, com acesso mínimo, ou talvez inexistente, às políticas de educação, saúde e assistência social.

Como resposta a essa realidade, o Estado se utiliza de políticas sociais pontuais, até mesmo como respostas aos movimentos sociais e ambientalistas que se organizam como demandas emergentes. Orientado por princípios políticos e econômicos de favorecimento da privatização dos serviços, as políticas públicas não são implementadas na forma assegurada pela Constituição Federal de 1988, enquanto direitos conquistados e assegurados a todos (LOUREIRO, 2009).

É preciso que as respostas a serem dadas às expressões da questão social na Amazônia considerem as suas particularidades, e se deem com base na implementação de alternativas próprias de desenvolvimento, como o investimento em tecnologias criadas a partir das

necessidades locais e na formação de recursos humanos para a elaboração dessas tecnologias. É preciso dar voz e vez às vocações da nossa região, como forma de afirmação alternativa diante do processo de reestruturação do sistema capitalista, hoje marcado pela globalização, terceirização e financeirização das relações (BARBOSA e SÁ, 2009).

Também se faz necessário o entendimento de que as atividades consideradas modernas também restauram formas arcaicas de concentração de renda e de exclusão social, além de trazer graves problemas ambientais (LOUREIRO, 2009). Estes problemas hoje se refletem na destruição dos recursos naturais, nos resíduos do sistema de consumo em que imperam os descartáveis, materiais que são cada vez mais utilizados nas comunidades mais distantes e que são descartados no ambiente natural sem a devida compreensão do seu impacto negativo.

Os problemas ambientais também envolvem a restrição no uso de áreas de pesca e extrativismo tradicionalmente usados pelas populações rurais e que se tornaram motivos de acusações de que essas populações destroem o ambiente natural, enquanto que quem o faz são as grandes madeireiras, os barcos de pesca predatória, bem como outros meios de exploração exacerbada e ilimitada dos recursos.

É preciso conhecer as formas de organização social historicamente construídas pelos povos da Amazônia, bem como suas manifestações culturais que, ao entrar em embate com a forma de desenvolvimento e com a ideologia dominantes, são expostas ao ridículo, são desvalorizadas, diminuídas. Verdade extensamente abordada por escritores da região, como é o caso de Souza (2010), que problematiza o fato de até mesmo a população da região não se reconhecer enquanto tal e reproduzir discursos preconceituosos e que demonstram total desconhecimento da riqueza humana e natural da Amazônia.

É neste sentido que se compreende a importância da abordagem da questão social na Amazônia nos cursos de Serviço Social, uma vez que os profissionais formados no interior do Amazonas estarão em contato direto com grupos populacionais e problemas sociais específicos, diante da necessidade de compreender para desenvolver propostas conforme a realidade da população, colaborando para a criação de respostas que levem em consideração as necessidades e as características locais.

Considerando que professores, coordenadores de curso e tutores fazem parte desse processo de formação e contribuem sobremaneira para a construção do arcabouço teórico-metodológico e ético-político dos discentes, julgamos necessário conhecer como estes diferentes sujeitos entendem a questão social na Amazônia, na medida em que este entendimento reflète na forma como as suas expressões são ou não trabalhadas no curso.

Na coleta de dados para composição deste trabalho, foram aplicados formulários junto a 16 (dezesseis) sujeitos, incluindo 1 (um) coordenador de curso, 7 (sete) professores e 8 (oito) tutores de sala, sendo 8 (oito) sujeitos do ensino presencial (coordenador e professores) e 8 (oito) sujeitos do ensino a distância. São profissionais cujo grau de formação está demonstrado no gráfico abaixo.

Tabela 1 – Nível de escolaridade dos entrevistados

<b>Nível de Pós-Graduação</b>	<b>N.</b>	<b>%</b>
Especialização	8	50%
Mestrado	7	44%
Doutorado	1	6%
<b>Total de respostas</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

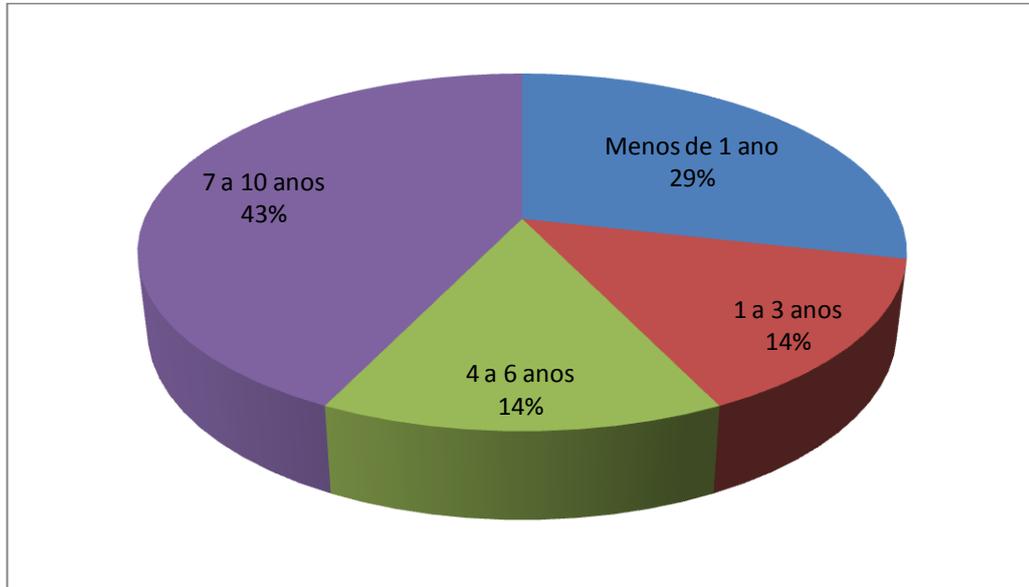
Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

De modo geral, todos possuem graduação em Serviço Social. Destes, 87% são graduados pelo ensino presencial e 13% pelo ensino a distância. No caso dos tutores de sala, todos possuem pós-graduação em nível de Especialização, um requisito para desempenhar a função. Não há tutores de sala com Mestrado ou Doutorado. Quanto aos professores e coordenador do curso presencial, quatro possuem Especialização, e todos possuem título de Mestrado. Uma professora entrevistada possui título de Doutorado. Outras três estão cursando o doutorado.

Mesmo que não tenhamos entrevistado os docentes que ministram as vídeo-aulas do curso a distância, fomos informados pelos polos seus nomes e titulação acadêmica. Os professores com formação em Serviço Social e que ministram as disciplinas específicas do curso possuem titulação de Mestrado. Por meio de consulta à Plataforma Lattes, confirmamos as informações prestadas. Trata-se de um corpo docente e de tutoria com formação adequada para prestar o acompanhamento dos alunos em ambas as modalidades de ensino e que nos leva à premissa de que devem possuir um entendimento satisfatório do que seja a questão social, mas veremos isso a seguir.

Também consideramos o tempo de vinculação à instituição como fator relevante para traçar o perfil dos participantes do trabalho. Conforme demonstra o gráfico nº 01, mais da metade dos professores consultados no ensino presencial tem de 4 a 10 anos de vínculo, representando 57% do total. O restante possui de 0 a 3 anos de vínculo.

Gráfico 01 - Tempo de vinculação à universidade pública

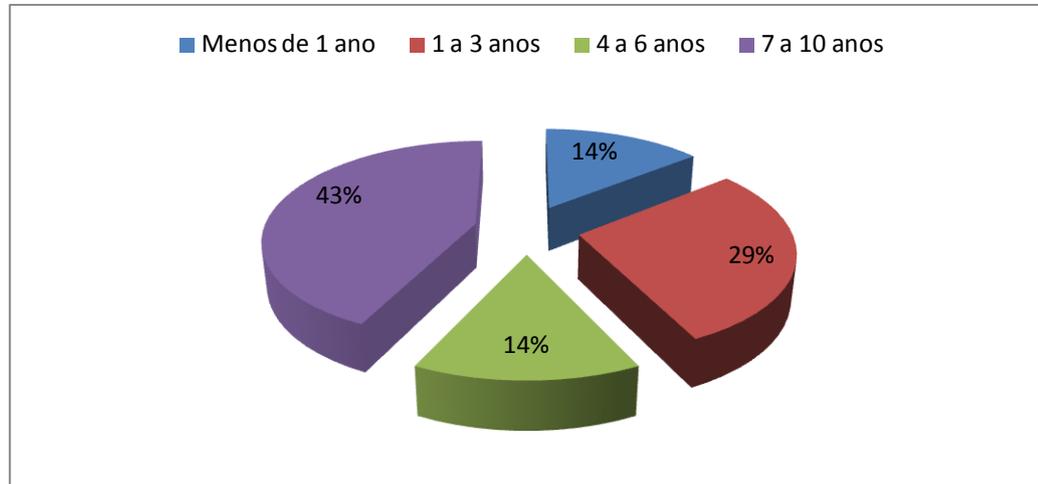


Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

Na universidade pública, os professores, em sua maioria, trabalham em regime de dedicação exclusiva, num total de 71%, demonstrando estabilidade satisfatória para desempenhar suas atividades na formação. Apenas 29% trabalham sob contrato temporário, popularmente denominados professores substitutos. Estes são profissionais que estão contribuindo para a formação profissional enquanto alguns professores do quadro efetivo estão licenciados para o curso de Doutorado. Na instituição pesquisada, identificamos que três professoras estão afastadas das suas atividades nesta condição.

Somando-se à vinculação, o tempo de ensino em Serviço Social também é fator relevante. A experiência demonstrada pelos docentes também pode refletir o seu grau de aproximação com as discussões pertinentes à questão social, e o diálogo com os sujeitos do curso presencial evidenciou que é colocado ao corpo discente um grupo de profissionais cuja maioria possui pelo menos um ano de ensino no Serviço Social. Como demonstra o gráfico 02, mais da metade, 57% (cinquenta e sete por cento) deles, possuem de 4 a 10 anos de experiência na docência em Serviço Social.

Gráfico 02 - Tempo de ensino no Serviço Social



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

São informações que possuem representatividade quando nos reportamos à compreensão que os sujeitos possuem sobre a questão social na Amazônia. Pois, ao serem questionados, todo o grupo de entrevistados demonstrou domínio sobre o que é a questão social e como ela se manifesta na Amazônia, destacando a sua vinculação à contradição entre capital e trabalho na Amazônia, mas que é perpassada pelas especificidades regionais, pelas características dos povos, da cultura, da economia, do ambiente. Essa percepção é identificada nas falas de 86% (oitenta e seis por cento) dos professores entrevistados. Nessa direção, assevera a professora n° 7:

Entendo ser a questão social na Amazônia uma expressão particularizada da relação de dominação do capital sobre o trabalho e da sociabilidade capitalista as quais derivam múltiplas expressões de desigualdades, lutas e resistências. Nesse sentido, a questão social na Amazônia expressa a agudização das contradições advindas da expansão do capitalismo nesse território e se apresenta sob diversas formas de opressão, dominação e exploração no ambiente sócio diverso. No entanto, a peculiaridade da formação sociocultural e política, bem como os elementos culturais da Amazônia assumem transversalidade nessa conjuntura maior (Pesquisa de campo, 2016).

Nas entrevistas, 14% dos professores não referiram diretamente a contradição expressa entre capital e trabalho, mas reconhecem que vivemos num cenário injusto, em que a desigualdade ganha diferentes faces, o que, em nossa leitura, não é uma compreensão que seja divergente da concepção majoritária exposta acima, mas preferimos mantê-la à parte porque

ela não sinaliza a raiz dessas desigualdades. A entrevistada 1 defende que a questão social envolve: “Todos os reflexos de um cenário que nós estamos vivendo, não só falando de pobreza, mas de desigualdade social, política e econômica das classes, daquilo que vai refletir na nossa formação profissional, daquilo que vai refletir nas condições de vida do usuário” (PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Barbosa e Sá (2009) explicam que o desenvolvimento do sistema capitalista na região amazônica aprofunda cada vez mais as desigualdades, com projetos e estratégias econômicas que motivaram a migração rural-urbana, sem, para tanto, oferecer condições dignas de vida para aqueles que passaram a ocupar as grandes cidades. Aos que ficaram na zona rural, restam a pouca intervenção estatal e a farta exploração das riquezas naturais por um capitalismo incessantemente voraz. Para as autoras, os grandes projetos para a Amazônia, os diferentes momentos econômicos, o processo migratório, a constituição de um mercado de trabalho desigual e as poucas intervenções do Estado ajudam a dar volume à questão social na Amazônia.

Quanto à forma de se trabalhar tal discussão no curso, 71,4% acreditam que o debate deve ocorrer em todas as disciplinas do curso, mas ainda assim com a existência de uma disciplina específica que foque na categoria questão social, o que já está previsto no projeto pedagógico da universidade. Para 28,6% dos professores entrevistados, a discussão deve ser eminentemente transversal, estando presente em todas as disciplinas que compõem os três núcleos fundamentais, como orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Serviço Social. Estas afirmações correspondem, no cotidiano da formação, à realização do ensino por meio da disciplina específica e das alternativas utilizadas para trabalhar a temática de forma transversal, como será indicado adiante.

As entrevistas com os professores foram muito ricas, indicando-nos que o curso de Serviço Social da universidade pública situada em Parintins conta com um quadro docente qualificado e antenado às discussões contemporâneas. Uma leitura minuciosa da transcrição das entrevistas nos permite afirmar que todos os professores entrevistados compreendem que vivemos num contexto marcado por desigualdades sociais, econômicas, políticas, culturais, as quais nos exigem a construção de estratégias de intervenção.

Alguns docentes, inclusive, destacaram a importância de se valorizar a produção do conhecimento feita pelo Serviço Social na região amazônica, indicando que a leitura apenas da literatura vinda do eixo Sul-Sudeste é insuficiente para garantir a apreensão das expressões da questão social nesta região. Neste sentido, para 100% (cem por cento) dos docentes

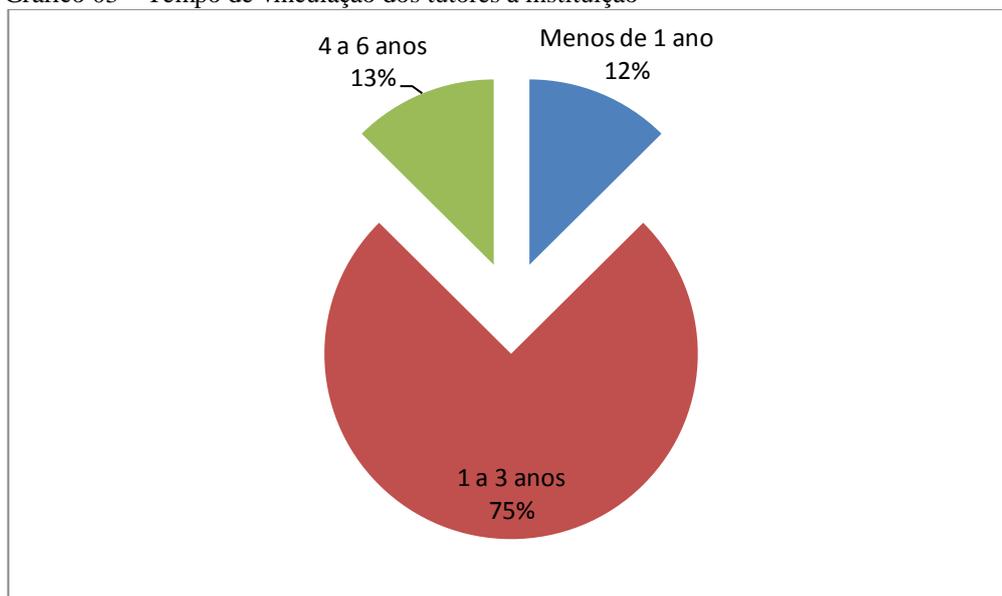
entrevistados, é importante que se aprofunde os estudos sobre as expressões da questão social na Amazônia nos cursos do Amazonas.

Ao explicarem o porquê, 50% (cinquenta por cento) destacam que a literatura na formação acaba ficando presa ao conhecimento produzido pelo eixo sul-sudeste, historicamente, as regiões onde se produz referências importantes para o Serviço Social. Por isso, segundo o entendimento desta parcela, é importante dar ênfase a essa particularidade, a qual é possível conhecer a partir de teóricos e autores que têm um olhar sobre a Amazônia. Para 33% (trinta e três por cento), a instituição considera essa questão tão importante, que coloca como pré-requisito a disciplina Questão Social na Amazônia, enquanto 17% (dezesete por cento) acreditam ser importante porque o aluno necessita estar atento para a questão regionalizada do ambiente amazônico.

Scherer (2009) alerta para a necessidade de incluir a discussão acerca das expressões da questão social na realidade amazônica no processo de formação profissional, visto que essa região tem uma grande diversidade cultural e socioambiental, que envolve dinâmicas rurais e urbanas, com desigualdades que extrapolam as questões de classe, porque envolvem desigualdades de ordem étnico-racial, de gênero, dentre outras. Por isso, não dá para restringir a discussão apenas à gênese da questão social. É preciso chegar às particularidades regionais.

Ao nos voltarmos para os tutores de sala, identificamos uma atuação recente na educação a distância, com uma vinculação majoritária de 1 a 3 anos na instituição privada participante da pesquisa, como podemos visualizar no gráfico 03.

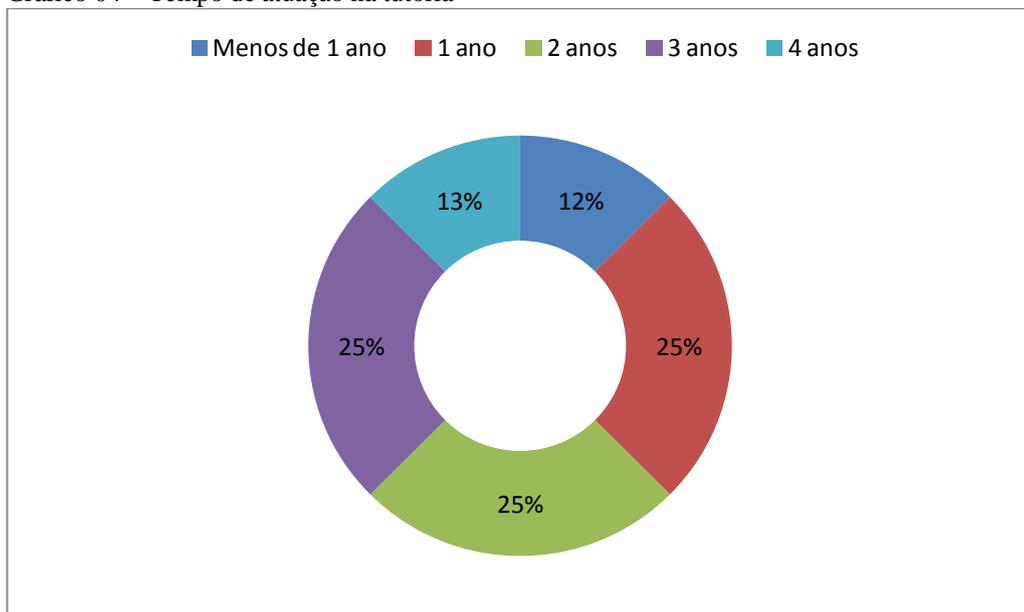
Gráfico 03 – Tempo de vinculação dos tutores à instituição



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

A tutoria, que cumpre a função de acompanhar presencialmente os discentes no desenvolvimento das atividades, é um papel essencial na concretização da educação a distância, já que o contato com os professores da disciplina se dá pelas vídeo-aulas e pelo chat. Nesse caso, os tutores são os profissionais da área com quem os discentes têm maior contato. Para os entrevistados, essa experiência é relativamente recente, visto que 62% têm de 4 meses a 2 anos de atuação nessa função acadêmica (Gráfico 04).

Gráfico 04 – Tempo de atuação na tutoria



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

Chamou-nos a atenção o fato de que 75% dos tutores têm outro vínculo empregatício, enquanto 25% são ligados unicamente à instituição de ensino a distância. São instituições da área da saúde, assistência social, educação, empresas privadas e outros. Sobre as funções desempenhadas, 50% informaram que atuam como assistentes sociais, enquanto 33% desenvolvem atividades administrativas e os outros 17% atuam como analistas de recursos humanos.

Em se tratando de sua concepção de questão social na Amazônia, 25% compreendem que esta tem como fundamento a contradição entre capital e trabalho, como a tutora n° 5, que destaca que “tudo o que corresponde à desigualdade social, nós podemos considerar como expressão da questão social” (Pesquisa de campo, 2016). Identificamos que 50% associaram tal questão a problemas ambientais, como explicam as entrevistadas:

A questão social na Amazônia você vê muito na área de preservação ambiental. Tem que fazer um trabalho grande na área de preservação ambiental, orientação, como preservar as reservas. Nessa parte ela é bem abrangente. Ela abrange tudo a questão social (TUTORA n° 8, PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Quando a gente trabalhou essa disciplina, eu voltava muito para a questão que gerava por conta do meio ambiente, entendeu? Porque a gente vive numa cultura, numa região diferente, é claro das outras, e a questão da cheia, da seca, isso afetava muito as pessoas que moravam na beira de igarapé, os ribeirinhos (TUTORA N° 3, PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Para 12,5%, a conceituação está associada à falta de acesso aos direitos na zona rural, visto que é “muito difícil. Desafiador. Eu trabalho na zona rural e eu vejo isso. Nós não conseguimos garantir, de fato, o direito daqueles, devido às dificuldades geográficas que nós encontramos, e nem esse acompanhamento contínuo. É uma dificuldade” (TUTORA N° 2, PESQUISA DE CAMPO, 2016). Tivemos ainda 12,5% que não responderam.

Uma análise das falas nos revela que alguns profissionais revelam uma visão deturpada sobre o que constitui a questão social na Amazônia, outros apresentam uma leitura pouco profunda acerca da questão social, que aponta problemas sociais vivenciados pelas comunidades locais, a dificuldade de acesso a direitos, o desafio para a intervenção do Serviço Social, mas não faz alusão aos autores de referência nessa discussão, não faz articulação com as Diretrizes Curriculares e não discute a raiz das desigualdades.

Os sujeitos envolvidos na educação a distância percebem os fatores sociais, políticos, econômicos, culturais, e outros que expressam a questão social, mas dispõem de pouco espaço na formação profissional para discussão com os alunos sobre a realidade da Amazônia, para refletir acerca das formas como a questão social se expressa na Amazônia. O trato transversal fica, desta forma, comprometido.

Para 75% deles, a discussão sobre questão social na Amazônia poderia adquirir mais qualidade caso o curso disponibilizasse uma disciplina específica, o que se torna um grande desafio para uma proposta de formação que elabora um currículo que visa direcionar a formação ao Brasil inteiro. Mas, para 25% dos entrevistados, essa discussão pode ser feita de forma predominantemente transversal, o que já vem ocorrendo, segundo a concepção de uma tutora:

Eu acredito que a universidade nossa trabalhe mais transversal mesmo, porque não tem uma disciplina específica. Porque eu lembro, quando eu estudei, tinha uma disciplina específica. Na universidade a distância não tem uma voltada. Porque, se for tratada em cada região, vai ser muito amplo. Mas, mais transversal mesmo (TUTORA N° 05, PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Ainda que, em sua maioria, expressem um entendimento de questão social que não abarca as suas determinações, 100% dos tutores entrevistados consideram que a discussão de questão social na Amazônia deve estar presentes na formação do corpo discente.

Ao explicar o porquê, 62,5% afirmam que é importante trazer discussões com foco na realidade regional, nos povos tradicionais, dar destaque às particularidades da região. O entrevistado nº 06 destaca:

Porque dessa forma a gente tem mais conhecimento. A gente tendo conhecimento dessa realidade, a gente pode intervir da melhor forma possível. Se eu conheço o problema, eu sei o remédio, eu sei onde fazer aquele problema cessar. E isso é importante na formação justamente para quando o aluno se formar, que for atuar, ele tenha clareza da realidade que ele está vivendo, Coari, Amazonas, aqui. Que é diferente, nós temos a nossa especificidade. Nós temos as nossas particularidades aí enquanto política, enquanto cultura, enquanto jeito de viver (PESQUISA DE CAMPO, 2017).

Neste sentido, há o reconhecimento de que a formação socioeconômica e as características da região amazônica a tornam distintas de outras, merecendo um estudo mais direto, específico, aprofundado. A esse respeito, outros 25% dos tutores entrevistados consideram muito importante para conhecer a realidade e poder nela intervir, visando um trabalho com êxito, enquanto 12,5% consideram indispensável para trabalhar a questão do meio ambiente, que, na sua concepção, gera a questão social.

Existe entre os profissionais uma concepção de que a região Amazônica se diferencia das outras, e isso se expressa na importância dada ao tratamento específico que eles sugerem para ser oferecido na formação profissional. Mesmo não dispondo da mesma atribuição e autonomia dos professores do curso presencial, é possível que possam trabalhar a questão social na Amazônia no dia a dia do processo formativo em que estão inseridos.

É imprescindível que a esses profissionais sejam oferecidos momentos de reflexão para aprofundamento do conhecimento sobre as relações sociais fundantes da questão social, dos determinantes que levam às formas como se expressa global, nacional, regional e localmente. Apropriar-se da questão social é ter domínio do campo de intervenção do Serviço Social, bem como das estratégias para sua intervenção. Problematizá-la junto aos responsáveis pela formação dos acadêmicos é buscar formas de expandir o conhecimento sobre as diretrizes e garantir a materialização da transversalidade da questão social proposta nas Diretrizes Curriculares formuladas pela ABEPSS.

### **3.3 As estratégias metodológicas de aproximação dos discentes às expressões da questão social na Amazônia**

Scherer (2009) defende que é um grande desafio apreender os processos sociais que se dão na Amazônia Brasileira, em territórios que têm manifestações multifacetadas, configurando não uma única Amazônia, mas variadas Amazônias. Por essa razão, a autora entende que a compreensão das particularidades da questão social na Amazônia não é tarefa fácil, ao contrário, é complexa e exige uma vasta leitura de suas especificidades regionais.

No processo de formação profissional, professores, coordenadores e tutores têm a responsabilidade de mediar o processo de construção do conhecimento, razão pela qual sua atuação é imprescindível para fazer cumprir o que está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Serviço Social e os projetos pedagógicos de cada uma das instituições de ensino.

Além disso, como nos explica Silva (2010), o currículo é algo vivo, que é muito mais do que soma de disciplinas, é muito mais do que uma mera grade curricular, com indicação de horas e créditos. Ele ganha materialidade no dia a dia nas reflexões conduzidas, nas leituras realizadas, nas visitas institucionais feitas, no envolvimento em atividades de ensino, pesquisa e extensão, na produção acadêmica, na vivência acadêmica e além dela, porque o processo de formação pressupõe mais do que a leitura de livros, demanda a leitura do mundo.

Nesse sentido, o trato da questão social na Amazônia precisa estar presente nos projetos pedagógicos, mas, sobretudo, precisa ser entendido e assumido por aqueles e aquelas que dão vida à formação profissional. Assim, as diferentes estratégias pedagógicas adotadas no processo ensino aprendizagem ganham muito sentido, porque são elas que facilitam o processo de aprendizagem e de aproximação com a realidade regional e, por conseguinte, sua leitura e interpretação.

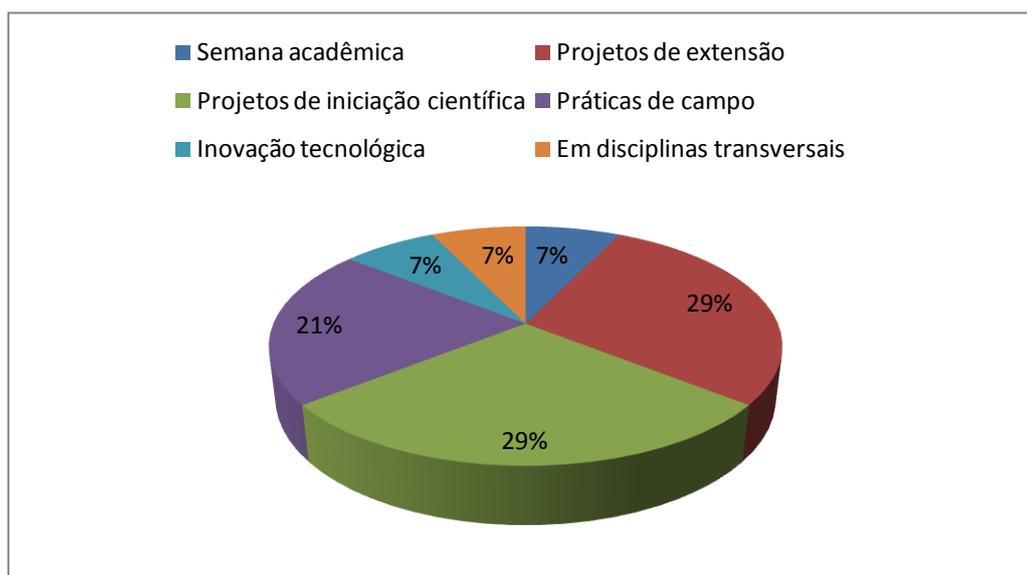
Além da concepção de questão social na Amazônia que respalda os profissionais, também buscamos identificar de que maneira eles, no cotidiano acadêmico, trabalham para aproximar os discentes do entendimento de como ela se expressa na realidade e pode ser problematizada dentro do curso.

Para 100% dos professores, o projeto pedagógico do curso contempla a discussão acerca da questão social, prevendo espaços de ensino, pesquisa e extensão nos quais os discentes possam discutir, ler, ver, ouvir, acompanhar as manifestações da questão social na realidade amazônica. O ensino – previsto no projeto pedagógico – permite tal aproximação

por meio das disciplinas Questão Social na Amazônia (100%) e História Cultural da Amazônia (28,6%). A extensão faz a ponte entre a universidade e as diferentes comunidades do município de Parintins e dos municípios vizinhos. A pesquisa propicia ao discente o mergulho nas leituras sobre as expressões da questão social na realidade amazônica, bem como a adoção de técnicas de coleta de dados que põem os alunos frente a frente com aqueles que vivem cotidianamente as desigualdades sociais, sobretudo a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC.

Ao questionarmos especificamente sobre as atividades desenvolvidas pelo curso para aproximar os discentes da questão social na Amazônia, os professores reiteraram que ensino, pesquisa e extensão, previstos na proposta curricular, são espaços em que o curso tem a possibilidade de familiarizar os discentes a tais reflexões, como podemos visualizar no gráfico abaixo.

Gráfico 05 – Atividades que aproximam da discussão sobre questão social na Amazônia



Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

Os docentes foram enfáticos ao defender que os discentes de Serviço Social precisam ter um profundo conhecimento sobre a realidade das comunidades amazônicas, por entenderem que estas serão o espaço por excelência de desenvolvimento do trabalho profissional, por isso, entendem que é papel da formação profissional estreitar a relação entre os discentes e as comunidades locais, o que se dá a partir de projetos de extensão (71,4%), projetos de pesquisa (14,3%), projeto de intervenção (14,3%), levantamento de demandas nas comunidades (14,3%) e oficinas (14,3%).

Apesar de a universidade pública estar localizada na área urbana do município de Parintins, as atividades realizadas pelo Curso de Serviço Social se estendem à zona rural do próprio município e dos municípios vizinhos. Os professores nos relataram a realização de projetos de pesquisa, extensão e práticas de campo em diferentes localidades.

As práticas de campo não estão formalmente estabelecidas no projeto pedagógico, mas são alternativas utilizadas pelos docentes e concebidas como um momento de mergulho dos discentes na realidade de comunidades e também na dinâmica das instituições que se configuram como espaços sócio-ocupacionais de trabalho do assistente social. Sua concretização dá-se em Parintins, em municípios vizinhos, como Barreirinha, em municípios de outro Estado (como Santarém/Pará), e também na capital. É uma atividade extra-classe de aproximação com os profissionais em exercício e com a população. Para viabilizar a prática de campo, e conforme necessidade, a universidade providencia diárias para alunos e professores, de modo que possam custear as despesas com hospedagem, alimentação e transporte.

A prática de campo na capital permite o contato dos discentes com espaços sócio-ocupacionais escassos ou não disponíveis no município de Parintins, como hospitais de alta complexidade, empresas, gerência da Secretaria Estadual de Assistência Social, escolas particulares, institutos federais, delegacias especializadas, dentre outros.

Os professores entrevistados informaram que ministram normalmente as disciplinas do Núcleo do Trabalho Profissional, havendo apenas 14,3% que nos referiram o trabalho com o Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-histórica da sociedade brasileira. As disciplinas referidas por eles foram: Estágio Supervisionado em Serviço Social (57,1%), Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social (42,8%), Gestão e Planejamento em Serviço Social (28,6%), Trabalho de Conclusão de Curso (28,6%), Instrumentalidade do Serviço Social (28,6%), Ética Profissional (28,6%), Trabalho e Contemporaneidade (28,6%), Análise Institucional (14,3%), Oficinas de Serviço Social (14,3%), Pesquisa em Serviço Social (14,3%), Questão Social na Amazônia (14,3%), Introdução ao Serviço Social (14,3%), Serviço Social na área do idoso (14,3%), Trabalho e Serviço Social (14,3%), Tópicos Especiais – Pessoas com Deficiência (14,3%) e Tópicos Especiais – Serviço Social Empresarial.

Questionamos aos docentes da universidade pública quanto às técnicas e recursos didáticos adotados nas disciplinas que ministram, ao que mencionaram que se utilizam de diferentes estratégias didático-pedagógicas para facilitar o contato do discente com as

expressões da questão social na Amazônia, como rodas de conversa (28,6%), discussão de resultados de pesquisa de iniciação científica (28,6%), desenvolvimento de projetos por meio do Programa Institucional de Bolsas de Extensão – PIBEX (28,6%), realização de prática de campo (28,6%), vídeos (14,3%), aulas dialogadas (14,3%), efetivação de Atividade Curricular de Extensão – ACE (14,3%), relatos de experiência profissional (14,3%), disponibilização de literatura sobre a região (14,3%), desenvolvimento de pesquisa de campo (14,3%), indicação de trabalho de campo (14,3%), práticas interdisciplinares (14,3%), oficinas sobre as expressões da questão social no município (14,3%), visitas às comunidades locais (14,3%) e incentivo à criação de projetos de intervenção conforme a realidade local (14,3%).

Diante das informações supracitadas, percebemos uma diversidade de estratégias por meio das quais os docentes buscam dinamizar e estimular os discentes à compreensão do seu campo de intervenção levando em consideração a dinâmica da realidade amazônica, na qual concretizarão seu trabalho profissional. Percebemos estratégias que também favorecem uma formação crítica, na medida em que buscam desenvolver com qualidade a dinâmica da relação teórico-prática, ao propor a efetivação do tripé ensino – pesquisa – extensão, bem como o levantamento de demandas a partir da realidade para a construção de processos de intervenção.

Em se tratando do ensino a distância, os entrevistados informaram que a discussão da questão social na Amazônia acontece por meio de atividades que podem ser trabalhadas a partir do âmbito local, como é o exemplo do portfólio e do projeto de intervenção. Alguns tutores indicaram que é trabalhado de forma transversal. Uma tutora nos explicitou como funciona a atividade por meio do portfólio.

*Contempla. Eu não consigo nem te dizer se é feito direcionado pra cá, mas é algo que está sendo trabalhado que atende aqui a nossa realidade. Sabe por que atende, que eu digo que é feito nessa particularidade? Quando a gente faz o portfólio. Porque aí é voltado para a região. Os trabalhos que eles solicitam... por exemplo, vamos descobrir, no seu município, os quilombolas. Até então muita gente não sabia que nós tínhamos. Aí, eles disseram: “mas como que tem? O que é aquilo?”. Então, a gente vai fazer um trabalho que vocês vão em busca, na nossa cidade, eu não quero nem no Estado, na nossa cidade, que vocês vão descobrir como vivem, o que são, como foi, se eles são reconhecidos, tudo isso, então, eles trabalham, eles descobrem e eles se encantam. E, da melhor forma que tem de eles mostrarem aquilo que eles estudaram é lá na frente, eles explicando. Então, tem gente que não esquece. Esse é um exemplo de um portfólio (TUTORA n° 03 – PESQUISA DE CAMPO, 2016).*

O curso propõe, então, uma temática a partir do contexto nacional para que, no âmbito local, os alunos procedam a um levantamento de informações para, posteriormente, realizarem a uma apresentação dos resultados. Não foi indicada uma disciplina como forma

de aprofundamento de estudos sobre a Amazônia, o que justifica a afirmação de 37,5% de que não é contemplado no projeto pedagógico. Chamou-nos atenção o fato de que 25% dos profissionais afirmaram não conhecer o projeto pedagógico da instituição. Esta afirmação é preocupante, pois acreditamos que o profissional precisa compreender minimamente a proposta de formação que está sendo oferecida aos discentes, e coube-nos o questionamento se há dificuldade de acesso ao projeto pedagógico por parte dos profissionais estão que na linha de frente da formação a distância, ou se se trata da ausência de interesse, o que não deixa de ser relevante, uma vez que o profissional não tem a oportunidade de refletir sobre o desafio de uma formação profissional de qualidade e condizente com o projeto ético-político da profissão.

Quando indagados sobre as possibilidades que o curso oferece para discutir as expressões da questão social na Amazônia, os tutores do ensino a distância indicaram Projetos de Intervenção (25%), Seminário (12,5%), Portfólio (12,5%), Ação Social (12,5%) e Aulas atividades (25%); 12,5% afirmaram haver possibilidades, mas não indicaram quais. Não foram feitas referências a projetos de pesquisa e extensão. Ao contrário, “Não, nós não temos projeto de extensão, nem projeto de pesquisa. A única que tem que a gente faz é o portfólio” (TUTORA Nº 03 – PESQUISA DE CAMPO, 2016).

É uma informação que gera incômodo porque trata-se de uma instituição que deveria oferecer a seus alunos um ensino primando pelo desenvolvimento do tripé ensino – pesquisa – extensão, já que está caracterizada como universidade. Porém, identifica-se que essas possibilidades não chegam até os discentes. É por isso que adquire muita relevância no discurso dos tutores as atividades desenvolvidas nos projetos de intervenção, pois acabam se constituindo como o meio pelo qual orientam o corpo discente a concretizar formas de aproximação com a população local.

Inclusive, eu acredito que aqui é o que é mais positivo, que são os projetos de intervenção. Os projetos de intervenção, ao contrário dos projetos de pesquisa, eles têm uma importância muito grande na universidade a distância. Inclusive, acho até diferente da universidade que eu estudei, mas eles dão uma certa relevância para os projetos de intervenção. Na verdade, exige deles essa pesquisa para identificar quais são, no seu campo de estágio, aquilo que é mais interessante, em contato com os próprios usuários do serviço onde eles estão estagiando, de certa forma, vai fazer esse levantamento de quais são as... a expressão mais evidente naquele público alvo pra poder fazer um trabalho voltado para aquela intervenção, fazer aquele trabalho. Então, uma proposta que venha a mediar aquele conflito, que venha, de certa forma, fazer um trabalho socioeducativo, interventivo, preventivo, junto àquela comunidade. Então, eu acredito que o projeto de intervenção da universidade em que eu trabalho, ele faz muito, idealiza isso no município de Coari. É a contrapartida, é devolvendo para a sociedade o ensino, a contribuição social (TUTORA Nº 05 – PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Os projetos de intervenção representam a alternativa mais palpável para o contato com a comunidade, contudo, não substituem o projeto de extensão, que, por excelência, representa a contrapartida para a sociedade, aspecto citado pela tutora acima.

Diante da afirmação de que consideram importante o aprofundamento das expressões da questão social na Amazônia nos cursos de Serviço Social, e olhando para dentro do espaço de trabalho dos tutores, buscamos indagar as estratégias utilizadas pelos mesmos para aproximar os estudantes das discussões, os quais indicaram: aulas atividades (62,5%) e projetos de intervenção (12,5%). Alguns informaram que ainda não desenvolveram discussões a respeito (25%).

As aulas atividades são o momento em que, semanalmente, o tutor tem a responsabilidade de desenvolver junto com os alunos a atividade elaborada pelo professor da disciplina, orientando as discussões, exposição de opiniões, levantamento de dados, dentre outros trabalhos. Para eles, a partir do que já é programado, é o momento de exemplificar o tema de discussão a partir da realidade regional/local, enxergam como espaço propício para trazer ao debate situações do cotidiano.

Durante uma hora e trinta minutos em sala, os tutores são responsáveis por este trabalho, além de tratar também de questões relacionadas ao Estágio Supervisionado e ao Trabalho de Conclusão de Curso, mesmo que para este último, os alunos disponham de um tutor eletrônico, o qual, por meio do sistema virtual, estabelece comunicação e tem o papel de receber as produções dos alunos, avaliar e sugerir alterações nos trabalhos.

Alguns tutores presenciais relataram o interesse e a tentativa de desenvolver atividades de campo com os alunos, contudo, enfrentaram barreiras para colocar em prática a proposta apresentada, conforme nos informa um entrevistado: “Eu já tentei levá-los para fazer alguma atividade fora daqui, mas eu não quis mais porque é muita burocracia. Tem que assinar termo, tem que assinar... Nossa Senhora, é muita coisa. Então, fora da instituição, não (TUTOR Nº 06 – PESQUISA DE CAMPO, 2016).

Deste modo, as discussões que favorecem o olhar sobre a questão social na Amazônia acabam se restringindo ao debate em sala de aula, que são momentos de aprendizado, mas que não substituem as possibilidades de ter contato com as comunidades locais, de colocar o aluno diante do desafio de criar estratégias, de desenvolver ações para as situações identificadas, ou de produzir conhecimento por meio da iniciação científica, e essas

alternativas, com exceção dos projetos de intervenção, ficam muito distantes para os discentes do ensino a distância.

A partir das considerações desenvolvidas e tendo como referência as contribuições dos professores e tutores de sala, é possível compreender que o tratamento das expressões da questão social na Amazônia acontece nos cursos de Serviço Social do interior do Amazonas. Contudo, em cada instituição, esse debate se dá com intensidade diferente e a partir de recursos diferentes. Infelizmente, as alternativas e, conseqüentemente, a intensidade das discussões no ensino a distância é menor. Quando a instituição é provida de uma autonomia para desenvolver seu currículo, é possível que as reflexões aconteçam de diversas maneiras, e a partir do cumprimento daquilo que está previsto como função da universidade. Porém, quando se trata de um estabelecimento de ensino vinculado a uma sede presente em outra região, o debate acaba se tornando limitado. Os profissionais envolvidos no processo de ensino demonstram compromisso com a importância desta leitura e, dentro de suas possibilidades, favorecem a discussão. Contudo, no ensino a distância esses recursos acabam sendo limitados. É preciso que se fortaleça o tripé ensino-pesquisa-extensão, pois são caminhos indiscutíveis para enriquecer e estimular os alunos a pesquisar, ter contato, refletir criticamente e, conseqüentemente, apreender as expressões da questão social na Amazônia, para construir alternativas de intervenção profissional que venham, de fato, impactar nas necessidades do público-alvo do trabalho do assistente social e também produzir conhecimentos a partir da realidade amazônica.

## CONCLUSÃO

Para o Serviço Social, é uma grande conquista a definição de diretrizes curriculares nacionais que priorizem a apreensão da questão social perpassando todo o processo de formação profissional. Uma conquista que resulta do amadurecimento teórico-metodológico da profissão, produto dos debates e reflexões que levaram à compreensão de que ela é produto do processo de exploração que perpassa a relação entre capital e trabalho, e se expressa nas mais variadas condições a que está submetida a classe trabalhadora. É com essas expressões que o Serviço Social tem contato constante em sua intervenção cotidiana, levando ao entendimento de que a questão social é o objeto de intervenção do Serviço Social, concepção contestada porque outras profissões também atuam sobre a questão social e propõem alternativas de intervenção.

Os princípios e diretrizes para a formação profissional do Serviço Social estão expressos nas Diretrizes Curriculares formuladas pela categoria organizada em suas instâncias representativas, no ano de 1996, porém, ao serem publicadas pelo MEC, foram alteradas e implicaram em muitas lacunas, inclusive quanto ao tratamento direto e transversal da questão social nos cursos, como demonstrou a pesquisa avaliativa da ABEPSS (2008).

Tais diretrizes deixam clara a necessidade de pôr em discussão a realidade brasileira, suas contradições, seu desenvolvimento urbano e rural, bem como suas diversidades regionais e locais. É nítida também a orientação quanto à imprescindibilidade de dar centralidade ao debate sobre a questão social, como resultante de relações antagônicas entre capital e trabalho, que demanda a construção de estratégias para seu enfrentamento.

Diante de tal orientação, este trabalho se desafiou a estudar os cursos no interior do Estado do Amazonas, tomando projetos pedagógicos e entrevistas com os sujeitos que conduzem o processo de formação profissional nestes cursos (professores, coordenador e tutores de sala), de modo a entender se há um espaço privilegiado na formação para aproximar os discentes das expressões da questão social na realidade regional.

A partir da análise dos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social do Amazonas, buscamos compreender como a questão social na Amazônia é tratada na proposta de formação, e identificamos, a partir de dois projetos, de duas instituições diferentes, uma de ensino presencial e outra de ensino a distância, esta com polo em três municípios do Amazonas, que há características que diferenciam as propostas de formação. No ensino presencial, de caráter público, é levada em consideração a necessidade de aprofundar

discussões e reflexões sobre a realidade regional, de modo que o projeto pedagógico define uma disciplina específica e inclui o tratamento transversal das expressões da questão social na Amazônia nos outros componentes curriculares do curso, oferecendo uma base teórico-metodológica para a apreensão e a problematização daquelas expressões. O curso de ensino a distância, de caráter privado, obedece a uma proposta de formação executada em nível nacional, e não prevê a discussão direta e específica por meio de disciplina, porém, os tutores informam que é possível trabalhar a questão social na Amazônia de modo transversal durante as aulas-atividades e no desenvolvimento do projeto de intervenção do discente, espaços que se demonstram limitados para uma discussão aprofundada.

Por isso, as estratégias de abordagem dos tutores ficam limitadas a essas duas alternativas, enquanto no curso presencial, as possibilidades variam e abarcam o tripé ensino-pesquisa-extensão, apresentando uma abordagem satisfatória.

Neste sentido, compreendemos que as instituições de ensino a distância devem fomentar momentos de reflexão/avaliação que envolvam os tutores de sala, para que eles também tenham a oportunidade de se apropriar das diretrizes curriculares e dos fundamentos da formação profissional, para enriquecer seu trabalho no ensino em Serviço Social, mas principalmente para se posicionar e propor melhorias à formação oferecida. A partir do diálogo, percebemos um compromisso com a formação de qualidade, mas também foi possível identificar limitações que interferem no trabalho como tutores, como a compreensão sobre questão social na Amazônia, que se apresentando limitada por eles, também pode se construir de forma limitada pelos alunos.

Diante da polêmica que envolve o ensino a distância no Serviço Social, não podemos ignorar que ele avançou para todo o Brasil, continua a se expandir e está formando profissionais, está empregando profissionais. No Estado do Amazonas, vale ressaltar que, em determinados lugares, representa a única alternativa para o ingresso no ensino superior, como é o exemplo de dois municípios dentre os três onde este trabalho foi realizado. É preciso que os sujeitos envolvidos nesse processo formativo sejam também alvo das intervenções da categoria profissional representada nas suas mais diversas formas de organização: ABEPSS, CFESS/ CRESS, ENESSO. Pois o projeto proposto pelas instituições que oferecem essa modalidade de ensino precariza o trabalho de profissionais e fragiliza o projeto de formação do Serviço Social. Envolvê-los e ouvi-los é conhecer a realidade dessa formação que se encontra distanciada das discussões predominantes na categoria profissional e, a partir de sua

contribuição, construir e lutar pela aprovação de instrumentos legais que reduzam a precarização da formação profissional em Serviço Social.

## REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, 1996.

\_\_\_\_\_. **Relatório Final da Pesquisa Avaliativa da implementação das Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social**. São Luiz, 2008.

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

BARBOSA, Maria José de Souza; SÁ, Maria Elvira Rocha de. A questão social na Amazônia no capitalismo contemporâneo: o Estado do Pará em foco. In: SCHERER, Elenise (org.). **Questão social na Amazônia**. Manaus: Edua, 2009.

BRASIL. SESu/MEC – Comissão de Especialistas. **Diretrizes Curriculares – Curso: Serviço Social**, 1999. Disponível em: <[www.cfess.org.br/arquivos/legislacao\\_diretrizes.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf)>. Acesso em 15 mar. 2016.

CFESS. **Incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social**. Brasília, 2014. Disponível em: [www.cfess.org.br/arquivos/imcompatibilidade\\_ead\\_e\\_ss\\_cfesscress.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/imcompatibilidade_ead_e_ss_cfesscress.pdf). Acesso em 30 abr. 2016.

CONCEIÇÃO, Maria de Fátima C; MANESCHY, Maria Cristina A. Tradição e mudanças em meio às populações tradicionais da Amazônia. In: COSTA, Maria José Jackson (org.). **Caminhos Sociológicos na Amazônia**. Belém: Editora Universitária- EDUFPA, 2002.

DIAS, Edinea Mascarenhas. **A ilusão do fausto: Manaus – 1890-1920**. 2 ed. Manaus: Valer, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 120, p. 609-639, out/dez, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.001>. Acesso em 28 maio 2016.

\_\_\_\_\_. A questão social no capitalismo. **Revista da Associação Brasileira de Serviço Social – ABEPSS**, 3. Rio de Janeiro: Ed. Graflin, jan-jun. 2001.

\_\_\_\_\_. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 26.ed. São Paulo: Cortez, 2015.

\_\_\_\_\_. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Serviço Social em tempo de capital fetiche:** capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2008.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil:** esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LIMA, Kátia. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (orgs.). **Serviço Social e Educação.** 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013 (Coleção Nova de Serviço Social).

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. **A Amazônia no século XXI:** novas formas de desenvolvimento. São Paulo: Empório do Livro, 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei; MACEDO, Silvia Michele. Currículo: implicações conceituais. In: SANTOS, Edméa (org.). **Currículos:** teorias e práticas. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social:** identidade e alienação. 16.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEC. **Instituições de Educação Superior e cursos cadastrados.** 2016. Disponível em: <[www.emec.mec.gov.br](http://www.emec.mec.gov.br)>. Acesso em 20.fev.2016.

MONTAÑO. Carlos. **A natureza do Serviço Social:** um ensaio sobre sua gênese, a “especificidade” e sua reprodução. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. Pobreza, “questão social” e seu enfrentamento. **Rev. Serviço Social e Sociedade.** São Paulo, n. 110, p. 270-287, abr./jun. 2012.

MONTENEGRO, Rita de Cássia. **A criação da Escola de Serviço Social de Manaus.** 1986. 154 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 1986.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social.** 4 ed. São Paulo, Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Ditadura e Serviço Social:** uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 17.ed. São Paulo: Cortez, 2015.

\_\_\_\_\_. Cinco notas a propósito da questão social. **Temporalis,** Brasília, ano 2, n. 3, p. 41-49. jan./jun. 2001.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria “Questão Social” em debate.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010 (Coleção Questões da nossa Época; v. 17).

PEREIRA, Larissa Dahmer. 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 (orgs.). **Serviço Social e Educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013 (Coleção Nova de Serviço Social).

PEREIRA, Potyara A. P. Questão social, Serviço Social, Direitos e Cidadania. **Temporalis**. Brasília, ano 2, n. 3, jan/jun, 2001, p. 41-49.

SÁ, J. L. M. **Conhecimento e Currículo em Serviço Social**: análise das contradições (1937-1975). São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, Josiane Soares. **“Questão Social”**: particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012 (Coleção Biblioteca Básica de Serviço Social; v. 6).

SCHERER, Elenise (Org.). **Questão social na Amazônia**. Manaus: Edua, 2009.

SILVA, Márcia Perales Mendes. **Serviço Social**: da formação acadêmica ao exercício profissional. Manaus: EDUA, 2015.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. **O Serviço Social e o Popular**: resgate teórico-metodológico do Projeto Profissional de Ruptura. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1.ed. 4.reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOUZA, Marcio. A expressão amazonense: do colonialismo ao neocolonialismo. 3 ed. Manaus: Valer, 2010.

TEIXEIRA, Joaquina Barata. Meio ambiente, Amazônia e Serviço Social. **Revista Em Pauta**. Rio de Janeiro, ano 2008, nº 21, p. 140-152.

\_\_\_\_\_. O desafio da inclusão social no cenário atual brasileiro e amazônico. In: SCHERER, Elenise (org.). **Questão social na Amazônia**. Manaus: Edua, 2009.

UFAM. Projeto Político Pedagógico do curso de Serviço Social. Parintins: Universidade Federal do Amazonas, 2012.

UNOPAR. Guia de Percurso. Londrina, 2013.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão (org.). **Saúde mental e Serviço Social**: o desafio da subjetividade e da interdisciplinaridade. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

WERNER, Rosiléa Clara. **Desafios contemporâneos na formação profissional: o desenvolvimento de competências e habilidades no Serviço Social.** São Paulo: PUC, 2010 (Tese de doutorado).

**APÊNDICES**

**APÊNDICE I****Formulário aplicado ao coordenador de curso da universidade pública**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – ICHL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E**  
**SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA – PPGSS**

**FORMULÁRIO DIRECIONADO AO (À) COORDENADOR (A) DE CURSO DA**  
**UFAM- PARINTINS**

**PROJETO:** Formação Profissional do Assistente Social no Estado do Amazonas

**SUBPROJETO:** O debate das expressões da questão social na formação em Serviço Social: uma leitura a partir dos cursos de Serviço Social no interior do Amazonas.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**1. IDENTIFICAÇÃO**

1.1. **Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino

1.2. **Idade:**

( ) 21 a 25 ( ) 26 a 30 ( ) 31 a 35 ( ) 36 a 40 ( ) 41 a 45 ( ) 46 a 50

( ) 51 a 55 ( ) 56 a 60 ( ) 61 a 65 ( ) 66 ou mais

1.3. **Naturalidade:** ( ) Manaus ( ) Interior do Amazonas: \_\_\_\_\_.

( ) Outros Estados: \_\_\_\_\_.

1.4. **Escolaridade:**

( ) Graduação. Em que instituição? \_\_\_\_\_.

( ) Pós-Graduação:

( ) Especialização: \_\_\_\_\_

( ) Mestrado: \_\_\_\_\_

( ) Doutorado: \_\_\_\_\_

1.5. **Tempo de vinculação à instituição:**

( ) Menos de 1 ano ( ) 1 a 3 anos ( ) 4 a 6 anos ( ) 7 a 10 anos ( ) Mais de 10 anos

1.6. **Tempo de coordenação no curso:** \_\_\_\_\_

1.7. **É vinculado a outras instituições?**

( ) Não ( ) Sim. Quais? \_\_\_\_\_

**2. AVALIAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

2.1 **O (a) senhor (a) conhece as diretrizes curriculares da ABEPSS?**

( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não

2.2 **Na sua percepção, os cursos de Serviço Social no Estado do Amazonas trabalham em consonância com a proposta destas diretrizes curriculares?**

( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não

Justifique:

---



---



---

2.3 **Ao avaliar a formação em Serviço Social no Amazonas nos últimos 10 anos, quais avanços o (a) senhor (a) identifica?**

---



---



---

**2.4 Ao olhar para os cursos de Serviço Social no Estado do Amazonas, quais melhorias o (a) senhor (a) acredita que devam ser conduzidas para uma maior qualidade da formação profissional?**

---



---



---

**2.5. Na sua opinião, o curso de Serviço Social da instituição de ensino onde o senhor trabalha está de acordo com as diretrizes curriculares nacionais?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

Justifique: \_\_\_\_\_

---

**2.6. O (a) senhor (a) conhece o projeto pedagógico da instituição?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

**2.7. A proposta nele contida atende as necessidades de formação profissional?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

Justifique: \_\_\_\_\_

---

### **3. QUESTÃO SOCIAL NA AMAZÔNIA**

**3.1. Para o senhor, qual a importância de abordar a questão social na Amazônia na formação em Serviço Social?**

---



---

**3.2. O projeto pedagógico do seu curso contempla a discussão sobre as expressões da questão social na Amazônia?**

Não       Sim, totalmente       Sim, parcialmente. Como?

---



---

**3.3. Que componentes curriculares possibilitam a discussão das expressões da questão social na Amazônia?**

---



---

**3.4. Em quais deles essa discussão acontece com mais frequência?**

---



---

**3.5. Existem projetos de pesquisa e extensão que tenham como foco a questão social na realidade das comunidades locais?**

Não       Sim. Quais?

---



---



---



---

#### 4. RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA

4.1. O que o (a) senhor (a) sabe sobre a articulação entre o ensino teórico-prático em Serviço Social proposto nas diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996?

---



---



---

4.2. Na sua concepção, como deve ser o ensino teórico-prático em Serviço Social?

---



---

4.3. Em que momento da formação o (a) senhor (a) identifica como oportuno o ensino teórico-prático na formação em Serviço Social?

- ( ) Em todas as disciplinas curriculares  
 ( ) No estágio curricular  
 ( ) Outros:

---



---

4.4. No curso em que coordena, como acontece o ensino teórico-prático?

---



---

#### 5. FORMAÇÃO GENERALISTA

5.1. O que o senhor pensa sobre a formação generalista em Serviço Social, proposta nas Diretrizes Curriculares da profissão?

---



---



---

5.2. Para o (a) senhor (a), o curso de Serviço Social em que atua prepara o aluno para atuar nos mais diversos campos sócio-ocupacionais?

- ( ) Não.      ( ) Sim. De que forma?

---



---



---

5.3. O senhor identifica falhas em relação à formação de caráter generalista no curso que coordena?

- ( ) Não.      ( ) Sim. Quais?

---



---

5.4. Caso a resposta anterior seja positiva, quais são os maiores desafios para a proposta de uma formação generalista?

---



---

**APÊNDICE II**

**Formulário aplicado aos professores da universidade pública**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – ICHL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E**  
**SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA – PPGSS**

(a ser preenchido pela pesquisadora)

**FORMULÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES DA UFAM- PARINTINS**

**PROJETO:** Formação Profissional do Assistente Social no Estado do Amazonas

**SUBPROJETO:** O debate das expressões da questão social na formação em Serviço Social: uma leitura a partir dos cursos de Serviço Social no interior do Amazonas.

Formulário N°: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**1. IDENTIFICAÇÃO**

1.1. **Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino

1.2. **Idade:**

( ) 21 a 25 ( ) 26 a 30 ( ) 31 a 35 ( ) 36 a 40 ( ) 41 a 45 ( ) 46 a 50

( ) 51 a 55 ( ) 56 a 60 ( ) 61 a 65 ( ) 66 ou mais

1.3. **Naturalidade:** ( ) Manaus ( ) Interior do Amazonas: \_\_\_\_\_.

( ) Outros Estados: \_\_\_\_\_.

1.4. **Escolaridade:**

( ) Graduação. Em que instituição? \_\_\_\_\_.

( ) Pós-Graduação:

( ) Especialização: \_\_\_\_\_

( ) Mestrado: \_\_\_\_\_

( ) Doutorado: \_\_\_\_\_

1.5. **Tempo de vinculação à instituição:**

( ) Menos de 1 ano ( ) 1 a 3 anos ( ) 4 a 6 anos ( ) 7 a 10 anos ( ) Mais de 10 anos

1.6. **Tempo de ensino no Serviço Social:** \_\_\_\_\_

1.7. **É vinculado a outras instituições?**

( ) Não ( ) Sim. Quais? \_\_\_\_\_

**2. AVALIAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

2.1 **O (a) senhor (a) conhece as diretrizes curriculares da ABEPSS?**

( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não

2.2 **Na sua percepção, os cursos de Serviço Social no Estado do Amazonas trabalham em consonância com a proposta destas diretrizes curriculares?**

( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não

Justifique: \_\_\_\_\_

2.3 **Ao avaliar a formação em Serviço Social no Amazonas nos últimos 10 anos, quais avanços o (a) senhor (a) identifica?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2.4 Ao olhar para os cursos de Serviço Social no Estado do Amazonas, quais melhorias o (a) senhor (a) acredita que devam ser conduzidas para uma maior qualidade da formação profissional?**

---



---



---

**2.5. Na sua opinião, o curso de Serviço Social da instituição de ensino onde o (a) senhor (a) leciona está de acordo com as diretrizes curriculares nacionais?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

Justifique: \_\_\_\_\_

---

**2.6. O (a) senhor (a) conhece o projeto pedagógico da instituição?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

**2.7. A proposta nele contida atende as necessidades de formação profissional?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

Justifique: \_\_\_\_\_

---

### **3. TRATO DA QUESTÃO SOCIAL NA AMAZÔNIA**

**3.1. O que o (a) senhor (a) entende por questão social na Amazônia?**

---



---



---

**3.2. O (a) senhor (a) considera importante o aprofundamento do estudo sobre a questão social na Amazônia nos cursos de Serviço Social do Amazonas?**

Não       Sim.

Justifique: \_\_\_\_\_

---

**3.3. O projeto pedagógico do seu curso contempla a discussão sobre as expressões da questão social na Amazônia?**

Não       Sim, totalmente       Sim, parcialmente. Como?

---



---



---

**3.4. Que possibilidades o curso oferece para o desenvolvimento de atividades direcionadas à questão social na Amazônia?**

---



---



---

**3.5. O (a) senhor (a) considera que a discussão sobre questão social na Amazônia adquire melhor qualidade por meio de disciplina específica ou como tema transversal às outras disciplinas já trabalhadas?**

Disciplina específica. Qual(is)? \_\_\_\_\_

( ) Tema transversal

Por quê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3.6 Quais disciplinas o (a) senhor (a) normalmente ministra no curso?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3.7 Considerando a resposta da questão anterior, explique as estratégias que o (a) senhor (a) adota para aproximar os acadêmicos da discussão sobre a questão social na Amazônia.**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3.8 O (a) senhor (a) desenvolve algum projeto ou programa voltado para a realidade das comunidades locais?**

( ) Não. ( ) Sim. De que forma?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### **4 . RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA**

**4.1. O que o (a) senhor (a) sabe sobre a articulação entre o ensino teórico-prático em Serviço Social proposto nas diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**4.2. Na sua concepção como deve ser o ensino teórico-prático em Serviço Social?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**4.3. Em que momento da formação o (a) senhor (a) identifica como oportuno o ensino teórico-prático na formação em Serviço Social?**

( ) Em todas as disciplinas curriculares

( ) No estágio curricular

( ) Outros:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**4.4. Que estratégias o (a) senhor (a) utiliza para fazer com que os acadêmicos de Serviço Social façam a mediação entre teoria e prática?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4.5. Para o (a) senhor (a), qual a importância da participação dos alunos em projetos de pesquisa e extensão?

---

---

---

---

## 5 . FORMAÇÃO GENERALISTA

5.1. O que o (a) senhor (a) entende por formação generalista em Serviço Social, proposta nas Diretrizes Curriculares da profissão?

---

---

---

5.2. Para o (a) senhor (a), o curso de Serviço Social em que atua prepara o aluno para atuar nos mais diversos campos sócio-ocupacionais?

( ) Não.      ( ) Sim. De que forma?

---

---

---

5.3. O (a) senhor (a) identifica falhas em relação à formação de caráter generalista na instituição em que atua?

( ) Não.      ( ) Sim. Quais?

---

---

---

5.4. Caso a resposta anterior seja positiva, quais são os maiores desafios para a proposta de uma formação generalista?

---

---

---

---

**APÊNDICE III**

**Formulário aplicado aos tutores de sala**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – ICHL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E**  
**SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA – PPGSS**

(A ser preenchido pela pesquisadora)

**FORMULÁRIO DIRECIONADO AOS TUTORES DE SALA**

**PROJETO:** Formação Profissional do Assistente Social no Estado do Amazonas

**SUBPROJETO:** O debate das expressões da questão social na formação em Serviço Social: uma leitura a partir dos cursos de Serviço Social no interior do Amazonas.

Formulário N°: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**1. IDENTIFICAÇÃO**

1.1. **Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino

1.2. **Idade:**

( ) 21 a 25 ( ) 26 a 30 ( ) 31 a 35 ( ) 36 a 40 ( ) 41 a 45 ( ) 46 a 50

( ) 51 a 55 ( ) 56 a 60 ( ) 61 a 65 ( ) 66 ou mais

1.3. **Naturalidade:** ( ) Manaus ( ) Interior do Amazonas: \_\_\_\_\_.

( ) Outros Estados: \_\_\_\_\_.

1.4. **Escolaridade:**

( ) Graduação. Em que instituição? \_\_\_\_\_.

( ) Pós-Graduação:

( ) Especialização: \_\_\_\_\_

( ) Mestrado: \_\_\_\_\_

( ) Doutorado: \_\_\_\_\_

1.5. **Tempo de vinculação à instituição:**

( ) Menos de 1 ano ( ) 1 a 3 anos ( ) 4 a 6 anos ( ) 7 a 10 anos ( ) Mais de 10 anos

1.6. **Tempo de tutoria no curso de Serviço Social:** \_\_\_\_\_

1.7. **É vinculado a outras instituições?**

( ) Não ( ) Sim. Quais? \_\_\_\_\_

**2. AVALIAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

2.1 **O (a) senhor (a) conhece as diretrizes curriculares da ABEPSS?**

( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não

2.2 **Na sua percepção, os cursos de Serviço Social no Estado do Amazonas trabalham em consonância com a proposta das diretrizes curriculares?**

( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não

Justifique: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.3 **Ao avaliar a formação em Serviço Social no Amazonas nos últimos 10 anos, quais avanços o (a) senhor (a) identifica?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2.4. Ao olhar para os cursos de Serviço Social no Estado do Amazonas, quais melhorias o (a) senhor (a) acredita que devam ser conduzidas para uma maior qualidade da formação profissional?**

---



---



---

**2.5. Na sua opinião, o curso de Serviço Social da instituição de ensino onde o (a) senhor (a) trabalha está de acordo com as diretrizes curriculares nacionais?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

Justifique: \_\_\_\_\_

---

**2.6. O (a) senhor (a) conhece o projeto pedagógico da instituição?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

**2.7. A proposta nele contida atende as necessidades de formação profissional?**

Sim, totalmente       Sim, parcialmente       Não

Justifique: \_\_\_\_\_

---

**2.8. Que pontos positivos o (a) senhor (a) percebe no ensino a distância?**

---



---



---

**2.9. Que dificuldades o (a) senhor (a) enfrenta para desempenhar seu papel na formação em Serviço Social por meio do curso a distância?**

---



---

### **3. TRATO DA QUESTÃO SOCIAL NA AMAZÔNIA**

**3.1. O que o (a) senhor (a) entende por questão social na Amazônia?**

---



---

**3.2. O (a) senhor (a) considera importante o aprofundamento do estudo sobre a questão social na Amazônia nos cursos de Serviço Social do Amazonas?**

Não       Sim.

Justifique: \_\_\_\_\_

---

**3.3. O projeto pedagógico do seu curso contempla a discussão sobre as expressões da questão social na Amazônia?**

Não.       Sim, totalmente       Sim, parcialmente. Como?

---



---

**3.4 A modalidade de ensino a distância favorece a aproximação dos acadêmicos à discussão sobre a questão social na Amazônia?**

Não.       Sim. De que forma?

---



---



---

**3.5. Que possibilidades o curso oferece para o desenvolvimento de atividades direcionadas à questão social na Amazônia?**

---



---



---

**3.6. O (a) senhor (a) considera que a discussão sobre questão social na Amazônia adquire melhor qualidade por meio de disciplina específica ou como tema transversal às outras disciplinas já trabalhadas?**

Disciplina específica. Qual(is)? \_\_\_\_\_

Tema transversal

Por quê?

---



---



---

**3.7 Que alternativas o (a) senhor (a) utiliza para realizar discussões sobre a realidade das comunidades locais?**

---



---



---

#### **4. RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA**

**4.1. O que o (a) senhor (a) sabe sobre a articulação entre o ensino teórico-prático em Serviço Social proposto nas diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996?**

---



---



---

**4.2. Na sua concepção, como deve ser o ensino teórico-prático em Serviço Social?**

---



---



---

**4.3. A metodologia de ensino dos cursos a distância favorece a compreensão da relação entre teoria e prática profissional?**

Não       Sim. De que forma?

---



---



---

**4.4. Em que momento da formação o (a) senhor (a) identifica como oportuno o ensino teórico-prático na formação em Serviço Social?**

Em todas as disciplinas curriculares

No estágio curricular

Outros:

---



---



---

4.5. Que estratégias o (a) senhor (a) utiliza para fazer com que os acadêmicos de Serviço Social façam a mediação entre teoria e prática?

---



---



---

4.6. Para o senhor, qual a importância da participação dos alunos em projetos de pesquisa e extensão?

---



---



---

## 5. FORMAÇÃO GENERALISTA

5.1. O que o (a) senhor (a) entende por formação generalista em Serviço Social, proposta nas diretrizes curriculares da profissão?

---



---



---

5.2. Para o (a) senhor (a), o curso de Serviço Social em que atua prepara o aluno para atuar nos mais diversos campos sócio-ocupacionais?

Não.       Sim. De que forma?

---



---



---

5.3. O (a) senhor (a) identifica falhas em relação à formação de caráter generalista na instituição em que atua?

Não       Sim. Quais?

---



---



---

5.4. Caso a resposta anterior seja positiva, quais são os maiores desafios para a proposta de uma formação generalista?

---



---



---



---

**APÊNDICE IV**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**



UFAM

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos o (a) senhor (a) para participar da pesquisa **Formação Profissional do Assistente Social no Estado do Amazonas**, da Pesquisadora Responsável Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Roberta Ferreira Coelho de Andrade, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A pesquisa tem por objetivo geral: analisar a formação profissional do assistente social no Estado do Amazonas. E por objetivos específicos: 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.

São subprojetos desta pesquisa “*Formação profissional em Serviço Social na cidade de Manaus: o ensino teórico-prático em questão*” e “*O debate das expressões da questão social na formação em Serviço Social: uma leitura a partir dos cursos de Serviço Social no interior do Amazonas*”, das pesquisadoras auxiliares Etyanne Uhlmann de Lima e Edielle Souza da Palma, respectivamente, mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas.

Sua participação é voluntária e se dará por meio da aplicação de questionário ou formulário (que será preenchido pelo[a] pesquisador[a], com perguntas abertas e fechadas), essenciais para favorecer a compreensão do processo de formação profissional em Serviço Social na instituição onde atua. O (a) senhor (a) foi escolhido (a) por estar inserido na formação profissional em Serviço Social de nosso Estado. Dessa forma, solicitamos sua autorização para a gravação da entrevista e registro fotográfico. Marque uma das opções abaixo:

- Autorizo a gravação da entrevista por meio de áudio e o registro fotográfico.
- Não autorizo a gravação da entrevista e o registro fotográfico.

Como o (a) senhor (a) tem envolvimento direto com a formação profissional do assistente social, entendemos que esta pesquisa o beneficia porque traz contribuições para o ensino e, por conseguinte, para o trabalho profissional do assistente social, na medida em que se propõe a fazer uma avaliação da formação profissional para melhorá-la nas diferentes instituições de ensino superior que oferecem o curso de Serviço Social. Com isso, a categoria profissional e suas diferentes instituições representativas têm a possibilidade de debater e fortalecer as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa que orientam a formação em Serviço Social.

É importante destacar que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Os riscos decorrentes de sua participação nessa pesquisa podem ser: desconforto, constrangimento em algum momento da entrevista ou a perda de anonimato, sendo que trabalharemos para que tais riscos sejam minimizados. Para tanto, adotaremos os seguintes cuidados: não serão feitas perguntas que digam respeito à sua vida pessoal; as entrevistas se darão em local reservado; o (a) senhor (a) tem todo o direito de não responder a qualquer pergunta que for feita, caso não queira ou não se sinta à vontade; trabalharemos com identificação numérica para que sua identidade não seja revelada em nenhum momento da pesquisa.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, enfim, tudo o que o (a) senhor (a) queira saber antes, durante e depois da participação.

Não estão previstas despesas decorrentes de sua participação e o (a) senhor (a) não será pago para conceder a entrevista. Entretanto, caso o (a) senhor (a) tenha qualquer despesa oriunda da participação na pesquisa, haverá ressarcimento em forma de dinheiro (em espécie) ou depósito em conta corrente informada pelo (a) senhor (a), garantindo-se assim o direito à indenização e cobertura material para reparação a dano.

Para qualquer informação, o (a) senhor (a) pode entrar em contato com a pesquisadora responsável pelos telefones (92) 33054578/99126-1933, pelo e-mail roberta\_ufam@yahoo.com.br ou pessoalmente no Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas, localizado no Setor Norte do Campus Universitário no Instituto de Ciências Humanas e Letras, no endereço: Av. General Rodrigo Otávio Jordão Ramos, 3000 – Coroadó. As pesquisadoras auxiliares podem ser acionadas pelos telefones 98806-5434 / 99195-3580, pelos e-mails edielle\_palma@hotmail.com / etyannelima@gmail.com ou pessoalmente no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia, também situado no Setor Norte do Campus Universitário no Instituto de Ciências Humanas e Letras da UFAM.

Fica disponibilizado, para eventuais informações, reclamações ou denúncias, o endereço do Comitê de Ética em Pesquisa (órgão responsável pela avaliação ética dos projetos de pesquisa) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) à Rua Teresina, 495 – Escola de Enfermagem de Manaus, sala 07 – Adrianópolis, CEP: 69057-070 – Manaus-AM, Fone: 3305-1181/Ramal 2004.

Este documento será emitido em 2 vias, sendo uma assinada pelo pesquisador responsável e outra pelo participante, ambas as partes ficam com uma via do termo.

### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_ fui informado (a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha contribuição, e entendi a explicação. Assim, concordo em participar da pesquisa, sabendo que não serei pago (a) e que tenho todo o direito de retirar meu consentimento a qualquer momento, sem sofrer qualquer penalidade ou constrangimento.

Manaus, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante

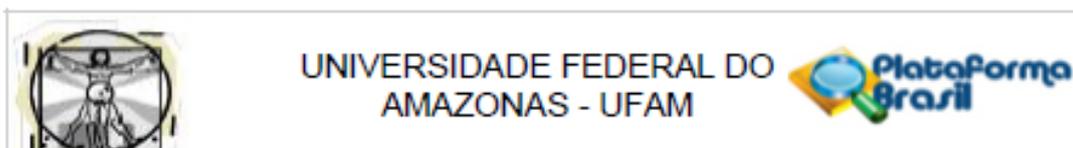
\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Pesquisador (a) Auxiliar

1ª via – Pesquisador  
2ª via – Participante

**ANEXOS**

**ANEXO I****Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas**



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Formação Profissional do Assistente Social no Estado do Amazonas

**Pesquisador:** Roberta Ferreira Coelho de Andrade

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 58316216.0.0000.5020

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Amazonas - UFAM

**Patrocinador Principal:** Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.703.258

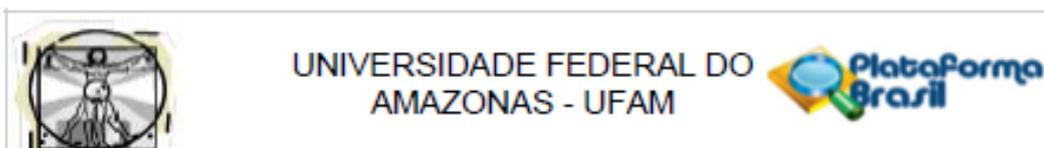
#### Apresentação do Projeto:

**Resumo:** Este projeto se propõe a analisar a formação profissional do assistente social no Estado do Amazonas. Para tanto, recorrerá à pesquisa bibliográfica, documental e de campo para mapear os cursos existentes, avaliar seus projetos pedagógicos, identificar suas estratégias de favorecimento da relação entre teoria e prática, verificar os meios adotados para promover uma formação generalista que, ao mesmo tempo, contemple as especificidades dos diferentes campos sócio-ocupacionais em que atuam os assistentes sociais. Os instrumentais a serem utilizados serão questionários a serem aplicados aos acadêmicos, formulários a serem adotados junto aos egressos e supervisores de campo e roteiro de entrevista para guiar o processo de coleta de dados junto aos coordenadores de campo. Acredita-se que um projeto com esta proporção tende a trazer importantíssimas contribuições ao Serviço Social amazonense e brasileiro, porque a análise por ele conduzida pode ser adotada para nortear a construção de estratégias que potencializem a formação profissional.

#### Objetivo da Pesquisa:

**Objetivo Primário:** Analisar a formação profissional do assistente social no Estado do Amazonas. **Objetivo Secundário:** - 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

<b>Endereço:</b> Rua Teresina, 4950	<b>CEP:</b> 69.057-070
<b>Bairro:</b> Adrianópolis	
<b>UF:</b> AM	<b>Município:</b> MANAUS
<b>Telefone:</b> (92)3305-5130	<b>Fax:</b> (92)3305-5130
	<b>E-mail:</b> cep@ufam.edu.br



Continuação do Parecer: 1.703.258

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.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:** Os riscos decorrentes de sua participação nessa pesquisa podem ser: desconforto, constrangimento em algum momento da entrevista, ou a perda de anonimato, sendo que trabalharemos para que tais riscos sejam minimizados, utilizando a identificação por meio de números, de modo que sua identidade não seja revelada, e uma abordagem que não será invasiva à sua intimidade, sendo apenas correspondente ao tema da formação profissional em Serviço Social. Caso ocorra algum risco, o (a) pesquisador (a) se compromete a encerrar a abordagem, ou, conforme se comprove, ressarcir possíveis despesas oriundas desse processo.

**Benefícios:** \* A pesquisa poderá trazer contribuições para os setores interessados no estudo do ensino superior no Brasil e, principalmente, para a categoria dos assistentes sociais, partindo da formação atualmente oferecida no Estado do Amazonas, sobre a qual existem poucos estudos, buscando trazer ao conhecimento essa realidade, além de oferecer subsídios para as reflexões profissionais e acadêmicas sobre a formação profissional em Serviço Social. \* Consideramos que esta pesquisa trará contribuições importantes à categoria profissional, bem como suas entidades representativas, principalmente pela possibilidade de amadurecimento na discussão e debates sobre a formação de novos profissionais assistentes sociais em Manaus.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

**Metodologia Proposta:** A pesquisa será desenvolvida na abordagem quantiquantitativa, a qual não se preocupa apenas em quantificar, mas "aprofundar-se no mundo dos significados das ações e relações humanas" (MINAYO, 2003, p. 21). Com base nos objetivos da pesquisa, ela pode ser classificada como exploratória, visto possibilitar ao pesquisador a descoberta de enfoques, percepções e terminologias novas, bem como a sucessiva aproximação com a temática e uma maior familiaridade com o objeto a ser investigado. Pode ainda ser entendida como analítica, na medida em que se propõe a tratar com profundidade e amplitude o tema em questão. Considerando que uma análise sobre formação profissional não pode se dar de modo unilateral,

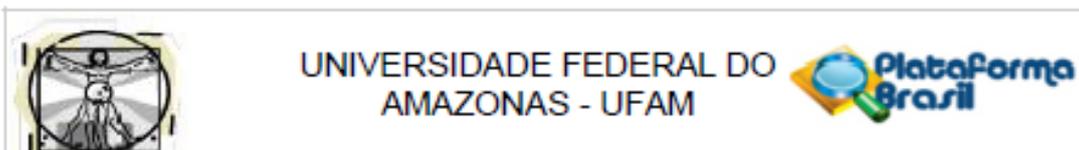
<b>Endereço:</b> Rua Teresina, 4950	<b>CEP:</b> 69.057-070
<b>Bairro:</b> Adrianópolis	
<b>UF:</b> AM	<b>Município:</b> MANAUS
<b>Telefone:</b> (92)3305-5130	<b>Fax:</b> (92)3305-5130
	<b>E-mail:</b> cep@ufam.edu.br



Continuação do Parecer: 1.703.258

adotamos a abordagem dialético-crítica para orientar esta pesquisa, na medida em que este se sustenta na perspectiva de totalidade e trabalha com diferentes olhares sobre o fenômeno social, já que considera que existem múltiplas determinações para um dado fenômeno. A pesquisa terá como lócus o Estado do Amazonas, situado na região norte do Brasil. Manaus (capital) e Parintins são os únicos municípios que possuem cursos presenciais. Os municípios de Parintins, Coari, Itacoatiara e Tabatinga têm cursos na modalidade a distância. No caso de Manaus, há 9 cursos presenciais, sendo 1 de natureza pública e 8 de natureza privada. Obtivemos autorização para pesquisa em 6 instituições. No caso do interior do Estado, será realizada a pesquisa em Parintins, Coari e Itacoatiara, envolvendo duas instituições, já que não obtivemos autorização para a terceira. Os sujeitos da pesquisa serão organizados em blocos. O primeiro diz respeito aos coordenadores, professores e tutores de sala dos cursos de graduação em Serviço Social, no intuito de conhecer os projetos pedagógicos dos cursos e as estratégias adotadas para sua consecução. O segundo composto por discentes e egressos dos cursos, no propósito de obter uma avaliação da formação recebida, suas fortalezas e limitações. A pesquisa será estruturada em fases, de modo a facilitar a organização do trabalho investigativo. A primeira fase consistirá na pesquisa bibliográfica, desenvolvida com base no material já elaborado relacionado à temática a ser pesquisada como artigos, livros, publicações, dissertações e teses. Na segunda fase a pesquisa será documental, que consistirá na leitura de diversos documentos disponíveis nas instituições de ensino superior existentes no Estado do Amazonas, dentre os quais os projetos pedagógicos. A terceira fase será a revisão dos instrumentais de pesquisa que permitirão o alcance dos objetivos propostos. A investigação será realizada por meio de entrevista estruturada, com aplicação de formulário aos professores, tutores, coordenadores e egressos, o que nos possibilitará uma profundidade no diálogo entre o pesquisador e o entrevistado. Além disso, contaremos também com um questionário, a ser aplicado aos alunos. Aplicaremos um Pré-teste do questionário, do formulário e do roteiro de entrevista para verificarmos se as perguntas estão compreensíveis, podendo estas, sofrer algumas modificações. A quarta fase será destinada à pesquisa de campo, que compreenderá dois momentos, sendo o primeiro a aplicação dos questionários, formulários e dos roteiros de entrevista e o segundo abordará a técnica de observação participante. A quinta fase será o momento para reunir as informações obtidas nas entrevistas e instrumentais adotados, e analisar os dados. Espera-se a partir dos dados empíricos e dos dados documentais poder fazer uma significativa análise acerca da formação profissional do assistente social no estado do Amazonas.

Endereço: Rua Teresina, 4950  
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070  
 UF: AM Município: MANAUS  
 Telefone: (92)3305-5130 Fax: (92)3305-5130 E-mail: cep@ufam.edu.br



Continuação do Parecer: 1.703.258

A sexta fase, a partir dos dados já analisados, será o momento de redigir o relatório final da pesquisa a ser apresentado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), com devolução às instituições participantes. Critério de Inclusão: - Instituições de Ensino: serão incluídas somente as instituições que emitam

autorização para a participação na pesquisa;- Professores:serão incluídos apenas os bacharéis em Serviço Social que ministrem disciplinas nos cursos de Serviço Social investigados;- Coordenadores: serão incluídos os coordenadores dos cursos de Serviço Social com formação específica em Serviço Social;- Tutores: serão incluídos os tutores de sala, que sejam bacharéis em Serviço Social e que acompanhem os discentes em cursos de Serviço Social a distância;- Egressos: serão incluídos assistentes sociais, com registro no Conselho Regional de Serviço Social 15ª Região, que tenham concluído a graduação nos últimos 10 anos e que concordem em participar da pesquisa;- Discentes: serão incluídos alunos que tenham 18 anos completos, que estejam cursando a partir do 5º período do Curso de Serviço Social e que estejam regularmente matriculados no período de aplicação da pesquisa. Critério de Exclusão: - Instituições de Ensino: serão excluídas as instituições que não permitam o desenvolvimento da pesquisa; - Professores:serão excluídos os professores com formação em áreas distintas do Serviço, ainda que, porventura, possam ministrar disciplinas específicas de Serviço Social; - Coordenadores: serão excluídos os coordenadores dos cursos de Serviço Social que não possuam formação em Serviço Social; - Tutores: serão excluídos os tutores de sala, que não tenham formação em Serviço Social, mesmo que acompanhem os discentes em cursos de Serviço Social a distância; - Egressos: serão excluídos os egressos formados nos últimos 10 anos que não tenham registro no Conselho Regional de Serviço Social 15ª Região; - Discentes: serão excluídos os alunos que tenham idade inferior a 18 anos, que estejam cursando até o 4º período do Curso de Serviço Social e que não estejam matriculados no período de aplicação da pesquisa.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- 1.Folha de rosto: ADEQUADA
- 2.Instituição Proponente: ADEQUADA
- 3.Riscos(NO CORPO DO PROJETO): ADEQUADOS
- 4.Critérios de inclusão: ADEQUADOS
- 5.Critérios de exclusão: ADEQUADOS
- 6.Termos de Cooperação: ADEQUADOS
- 7.Instrumentos de Pesquisa: ADEQUADOS

Endereço: Rua Teresina, 4950		
Bairro: Adrianópolis		CEP: 69.057-070
UF: AM	Município: MANAUS	
Telefone: (92)3305-5130	Fax: (92)3305-5130	E-mail: cep@ufam.edu.br



Continuação do Parecer: 1.703.258

8.Orçamento: ADEQUADO

9.TCLE: ADEQUADO

10.Local da Pesquisa: INFORMADO

11.Metodologia: ADEQUADA

12.Fonte Financiadora: Comprovada

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Em razão do exposto, somos de parecer favorável que o projeto seja APROVADO, pois o pesquisador cumpriu as determinações da Res. 466/2012.

É o parecer

Obs.: A pesquisadora deverá obrigatoriamente inserir no TCLE: Está assegurado o direito à indenização e cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da mesma. RES CNS nº 466/2012 - IV.3.h., IV.4.C., e V.7.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_668119.pdf	23/08/2016 09:37:20		Aceito
Declaração do Patrocinador	Comprovante_Vinculo_CNPq.pdf	23/08/2016 09:36:03	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Cronograma	Cronograma_reformuladoCEP_2aversao.pdf	23/08/2016 09:30:53	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CNPq_versao2.pdf	23/08/2016 09:29:43	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto_carimbo.pdf	23/08/2016 09:24:09	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoEtyanne.pdf	15/07/2016 21:10:44	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoEdielle.pdf	15/07/2016 21:10:31	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

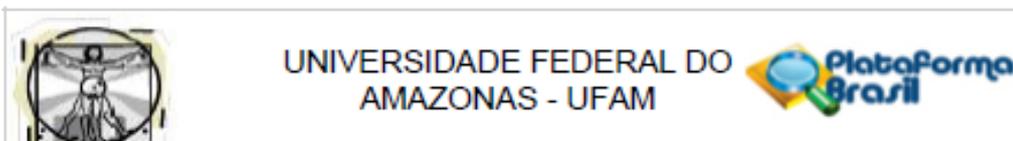
UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-5130

Fax: (92)3305-5130

E-mail: cep@ufam.edu.br



Continuação do Parecer: 1.703.258

Outros	Formularioprofessores_capital.pdf	15/07/2016 20:56:58	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Outros	Questionario_alunos.pdf	15/07/2016 20:55:42	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Outros	Formulariotutores.pdf	15/07/2016 20:55:13	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Outros	Formularioprofessores_parintins.pdf	15/07/2016 20:53:11	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Outros	Formulariocoordenadores_parintins.pdf	15/07/2016 20:51:25	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Outros	Formulariocoordenadores_capital.pdf	15/07/2016 20:51:07	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Outros	Formulario_egressos.pdf	15/07/2016 20:50:41	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_enviado_ao_cnpq_em_2014.pdf	15/07/2016 20:49:46	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	NiltonLins_posgraduacao.pdf	15/07/2016 20:47:05	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	UFAMParintins_termocooperacao.pdf	01/07/2016 19:23:34	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	UnoparCoari_anuencia.pdf	01/07/2016 19:17:00	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	UFAM_termoanuencia.jpg	01/07/2016 19:14:58	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	UfamParintins_declaracao.pdf	01/07/2016 19:14:07	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	UfamParintins_anuencia.pdf	01/07/2016 19:13:57	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	UNOPARITACOATIARA_termoanuencia.pdf	01/07/2016 19:10:07	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	NiltonLins_termoanuencia.pdf	01/07/2016 19:07:41	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	MarthaFalcao_termocooperacao.pdf	01/07/2016 19:07:26	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	MarthaFalcao_termoanuencia.pdf	01/07/2016 19:07:01	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

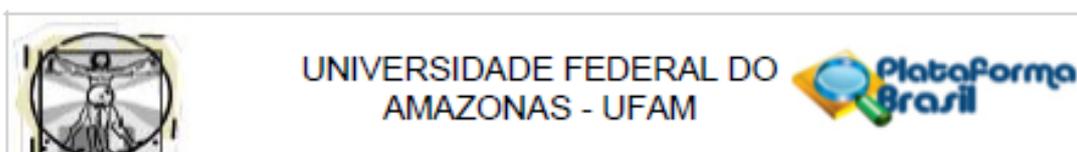
UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-5130

Fax: (92)3305-5130

E-mail: cep@ufam.edu.br



Continuação do Parecer: 1.703.258

Declaração de Instituição e Infraestrutura	FSDB_terminuancia.jpg	01/07/2016 19:04:58	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Estacio_termocooperacao.pdf	01/07/2016 19:04:34	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Estacio_terminuancia.pdf	01/07/2016 19:03:57	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ESBAM_terminuancia.pdf	01/07/2016 19:02:59	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CRESS_termocooperacao.pdf	01/07/2016 19:02:48	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CRESS_terminuancia.pdf	01/07/2016 19:02:23	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	NiltonLins_declaracao.pdf	01/07/2016 19:00:00	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	MarthaFalcao_declaracao.pdf	01/07/2016 18:59:47	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	FSDB_declaracoes.pdf	01/07/2016 18:59:28	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Estacio_declaracao.pdf	01/07/2016 18:59:10	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ESBAM_declaracao.pdf	01/07/2016 18:58:58	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CRESS_declaracao2a.pdf	01/07/2016 18:58:38	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CRESS_declaracao2.pdf	01/07/2016 18:58:25	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CRESS_declaracao.pdf	01/07/2016 18:58:08	Roberta Ferreira Coelho de Andrade	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Teresina, 4950  
 Bairro: Adrianópolis CEP: 69.057-070  
 UF: AM Município: MANAUS  
 Telefone: (92)3305-5130 Fax: (92)3305-5130 E-mail: cep@ufam.edu.br