



**Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Ciências Humanas – IH
Departamento de Serviço Social – SER**

ROGÉRIO PEREIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL EM TEMPOS DE
MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO:
uma análise da expansão do ensino a distância**

**Brasília - DF
2013**

ROGÉRIO PEREIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL EM TEMPOS DE
MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO:
uma análise da expansão do ensino a distância**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de Serviço Social da UnB como
requisito parcial para a obtenção do título de
Bacharel em Serviço Social, sob a orientação do
Prof. Dr. Reginaldo Guiraldelli.**

**Brasília - DF
2013**

Silva, Rogério Pereira da -

A formação em serviço social em tempos de mercantilização da educação:
uma análise da expansão do ensino a distância./ Rogério Pereira da Silva.
Universidade de Brasília: Brasília, 2013.

93 p.

Trabalho de Conclusão de Curso de Serviço Social da Universidade de
Brasília, como requisito à obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof. Dr. Reginaldo Guiraldelli.

1. Serviço Social. 2. Educação à distância. 3. Mercantilização da Educação.

I. Título.

ROGÉRIO PEREIRA DA SILVA

**A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL EM TEMPOS DE
MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO:
uma análise da expansão do ensino a distância**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da UnB como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Reginaldo Guiraldelli

Orientador – SER/UnB

Ms^a Ana Cristina Muricy de Abreu

Convidada-examinadora externa – CFESS

Profa. Ms^a Kênia Augusta Figueiredo

Convidada-examinadora Interna – SER/UnB

Brasília-DF, 07 de Março de 2013.

AGRADECIMENTOS

A conclusão dessa pesquisa só foi possível graças à ajuda de algumas pessoas, a quem gostaria de agradecer.

Primeiramente, a minha filha, Júlia, que, mesmo sem saber, foi o meu maior incentivo nas horas mais difíceis; aos meus “paidrinhos”, Arnaldo e Marilena, por me transmitirem um pouco dos seus princípios e contribuir para minha educação ao longo da minha vida, além de terem feito por mim o que ninguém jamais fez, acreditar, investir e não desistir. Muito obrigado.

A minha mãe e a minha esposa por, mesmo não concordando muito com a escolha do meu curso, respeitaram, me apoiaram e me “aturaram” durante esse longo período de graduação; minha mãe, Mira, por ter me criado, dentro das suas possibilidades, da melhor forma possível; minha esposa, Dayana, que sempre esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis. Ao meu enteado, Vinícius, que, mesmo tão jovem, compreende o meu esforço. Obrigado a todos vocês.

Ao meu orientador, Reginaldo Guiraldelli, que teve paciência e dedicação imensuráveis e mesmo durante o período de greve continuou sugerindo leituras e me orientando; compreendeu minhas dificuldades e chamou minha atenção sempre que necessário, fazendo críticas construtivas e não me deixando sair do foco. Muito obrigado.

Gostaria de agradecer, também, ao Maurício, que entendeu o quanto esse curso significa para mim e me mostrou que a importância da graduação vai muito além de uma simples diplomação; aos meus irmãos, Rodrigo e Renata; meu amigo de trabalho, Alexandre, amigos de infância; minha orientadora de estágio, Rafaela; todos os funcionários da secretaria do Serviço Social da Universidade de Brasília; não citarei nome dos professores e colegas de turma, são muitos e acabarei fazendo injustiça ao esquecer de algum, então deixo meus sinceros agradecimento a todos vocês.

*“No caminho certo, a educação fomenta a percepção,
mas quando a ignorância impera, a vida está perdida”.*
(Zack de La Rocha)

RESUMO

Desde a década de 1970 verificamos que a mercantilização do ensino no Brasil se expandiu de forma considerável. Acordos internacionais, como o Consenso de Washington e reformas na educação, principalmente às realizadas nos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, atuaram de forma decisiva no ideal privatista da educação. Desta forma, presenciamos um desmonte dos direitos garantidos na Constituição de 1988. O ensino a distância aparece como uma nova alternativa de exploração do mercado educacional, emissão de certificados e cumprimento de metas impostas por órgãos internacionais, como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI) e Organização Mundial do Comércio (OMC) que impõem metas para erradicar o analfabetismo e aumentar o número de jovens com nível superior. Nessa ótica, a presente pesquisa busca problematizar a expansão do ensino a distância no Serviço Social e suas implicações para a profissão. Foi feita pesquisa quantitativa e qualitativa, com obtenção de documentos e dados, observações e entrevistas. É importante destacar, conforme estudos realizados, que nas últimas três décadas, o Serviço Social vem desenvolvendo uma base de formação e atuação que busca ultrapassar a lógica de exploração e destruição metabólica do capitalismo, buscando a garantia e ampliação dos direitos sociais, como a defesa de um ensino público, laico e de qualidade. O que se observa nesse cenário é que o ensino a distância atua de forma oposta à essas premissas, com uma formação aligeirada, mercantilizada e que não possibilita que o estudante aguace a curiosidade pelo saber e participe de um processo formativo pautado na criticidade, no diálogo e na função pública da educação.

Palavras-chave: Serviço Social. Formação. Educação. Ensino a distância.

ABSTRACT

Since the 1970s we can observe that the commercialization of education in Brazil has expanded considerably. International agreements such as the Washington Consensus and reforms in education, especially those made in the governments of the Fernando Henrique Cardoso and Luiz Inácio Lula da Silva, acted decisively in ideal privatizing education. Thus, we witness a takedown of the rights guaranteed in the 1988 Constitution. Distance education appears as a new alternative to exploit the educational market, issuing certificates and meeting targets imposed by international bodies such as World Bank, International Monetary Fund (IMF) and World Trade Organization (WTO) to impose targets for eradicating illiteracy and increase the number of young people with college degrees. From this perspective, this research seeks to problematize the expansion of distance education in social work and its implications for the profession. Was made quantitative and qualitative research, obtaining documents and data, interviews and observations. Importantly, according to studies, that the last three decades, the Social Service has developed a base of education and action that seeks to overcome the logic of exploitation and metabolic destruction of capitalism, seeking the security and expansion of social rights, such as defense a public education, secular and quality. What is observed in this scenario is that distance education works in the opposite way to those premises, with a lighter training, commodified and that does not allow the student to sharpen his curiosity for knowledge and participate in the educational process guided criticality, dialogue and in public education.

Keywords: Social Service. Schooling. Education. Distance education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

ABESS - Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social

AGCS - Acordo Geral sobre Comercio em Serviços

ANDES-SN - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

BM - Banco Mundial

CEDEPSS - Centro de Estudos e Projetos em Educação, Cidadania e Desenvolvimento Social

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social

CONSEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CRESS – Conselho Regional de Serviço Social

DJRO - Diário de Justiça do Estado de Rondônia

EAD - Ensino a distância

FAEL - Faculdade Educacional da Lapa

FGTS - Fundo de Garantia do Tempo de Serviço

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior

FMI - Fundo Monetário internacional

GDLN - Global Development Learning Network

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - instituições de ensino superior

INEP - Instituto Nacional de Educação e Pesquisa Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e bases da educação brasileira

MARE - Ministério da Administração Federal da Reforma do Estado

MEC - Ministério da Educação

MP – Ministério Público

MPF - Ministério Público Federal

OAB - Ordem dos Advogados

OMC - Organização Mundial do Comércio

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PEC - Proposta de Emenda à Constituição

PNDE - Plano Nacional de Educação

PROUNI - Programa Universidade para Todos

REUNI - Programa de Reestruturação das Universidades Federais

SINAES - Sistema de Avaliação da Educação Superior

UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UNOPAR - Universidade Norte do Paraná

UNIDERP - Universidade Anhanguera

UNITINS - Universidade Estadual do Tocantins

UNIASSELVI - Centro Universitário Leonardo da Vinci

UNIP - Universidade Paulista

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 CAPITALISMO EM CRISE E POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL CONTEMPORÂNEO.....	16
1.1 A lógica expansionista do sistema educacional brasileiro no século xx	19
1.2 A educação brasileira pós constituição de 1988 e a orientação neoliberal: entre o direito social e o serviço	21
1.3 A política educacional brasileira na contemporaneidade nos marcos da crise estrutural do capital: tendências e perspectivas.....	24
2 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL EM TEMPOS DE EXPANSÃO E MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	30
2.1 As diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social de 1996: concepção, prerrogativas e princípios	30
2.2 A formação em Serviço Social após os anos 1990 e o projeto profissional crítico: rupturas, contradições e possibilidades	36
2.3 Formação em Serviço Social na contemporaneidade sob o ideário privatista da educação	41
3 A EXPANSÃO DO ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL NO SÉCULO XXI: PRIVATIZAÇÃO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	49
3.1 Ensino a distância em serviço social no Brasil: tendências e panorama de uma realidade.....	53
3.2 A importância das entidades representativas na defesa de uma formação pública e de qualidade em serviço social: o conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO.	58
3.3 A formação e o ensino em serviço social em tempos de desmonte dos direitos sociais: questões candentes para se pensar os rumos e o futuro da profissão.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS.....	81
Anexo A – Representação Visual da Campanha do CFESS-Educação não é fast-food.....	85
Anexo B – Manipulação com a logomarca do CFESS	86
Anexo C - Vinculação da campanha do CFESS à Ku Klux Klan	87
Anexo D – Imagem atribuindo o CFESS ao retrógrado	88
Anexo E – Valor da mensalidade das mensalidades e bolsa incentivo	89
Anexo F – Enem substitui automaticamente o vestibular	90
Anexo G – Atendente não respondeu à pergunta sobre a matriz curricular.....	91

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, em tempos marcados pela financeirização do capital que tem como prerrogativa a concentração e centralização da riqueza em face da intensificação da pobreza, observamos também a mercantilização e privatização de serviços sociais públicos, tendo em vista a desresponsabilização do Estado com o advento do ideário neoliberal. Nesse quadro, verificamos o crescimento exponencial da educação privada, sobretudo do ensino superior que adota modalidades presenciais e a distância. Essa é uma realidade brasileira que atinge diversos níveis da formação e diferentes cursos, inclusive o Serviço Social, que por ser uma profissão inserida na dinâmica societária passa também por transformações sucessivas. Diante de situações adversas, contraditórias e complexas, o Serviço Social tem buscado nas últimas décadas, por meio da organização política da categoria defender os princípios fundamentais e balizadores do projeto ético-político profissional que caminha na contracorrente do projeto neoliberal burguês. Isso tem exigido da profissão uma sólida formação, com fundamentos que garantam aos assistentes sociais capacidade analítica e crítica da vida social, da formação sócio-histórica e das dimensões que envolvem o exercício profissional, além da capacidade político-organizativa.

Considerando esse cenário, a pesquisa que realizamos, tendo como foco central a formação em Serviço Social em um contexto de mercantilização da política educacional e de expansão do ensino a distância, objetivou analisar a formação em Serviço Social na contemporaneidade marcada pela crise capitalista que incide na mercantilização da educação e provoca o crescimento acirrado do ensino a distância que em muitos casos não atende aos requisitos que orientam as diretrizes curriculares da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) de 1996. Para atingir o objetivo central proposto, também buscamos compreender o atual estágio de desenvolvimento do capitalismo com suas respectivas crises e rebatimentos nas políticas públicas, em especial na política de educação, investigar a expansão do ensino a distância no cenário educacional brasileiro situando as especificidades do Serviço Social, analisar as diretrizes curriculares e os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social, tendo em vista

as transformações societárias ocorridas a partir da década de 1990 e considerando as prerrogativas da ABEPSS para os projetos de formação e, por fim, analisar se os projetos de formação estão sintonizados com o projeto ético-político do serviço social.

Diante dos objetivos enumerados, realizamos no percurso metodológico estudos das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, do Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais de 1993 e da Lei de Regulamentação da Profissão n.8662, também de 1993, que expressam os princípios basilares do projeto ético-político do Serviço Social. Também realizamos leituras de livros e artigos relacionados ao tema abordado, além das pesquisas do CFESS (Conselho Federal de Serviço Social) e outros órgãos de educação e estatística, como o INEP (Instituto Nacional de Educação e Pesquisa Anísio Teixeira) e MEC (Ministério da Educação). Outra análise de suma importância se deu a partir da apropriação da matriz curricular dos maiores cursos a distância do país, dos dados do corpo docente¹, a carga horária do curso, a concepção de estágio e pesquisa, o material e local utilizados para a realização das aulas, as condições e infraestrutura das salas de aula, qualidade e conteúdo dos vídeos, informações e materiais disponibilizados na internet, além de formas e critérios de avaliação. A partir da apropriação e aproximação aos dados apresentados, analisamos criticamente todo o conteúdo, informações e materiais à luz das orientações preconizadas nas Diretrizes Curriculares de 1996 da ABEPSS.

As diretrizes curriculares compreendem a pesquisa, o ensino e a extensão como pilares da garantia de uma educação de qualidade, pública, gratuita e laica. Mas no ensino a distância, tais componentes são ignorados e o que se verifica é um panorama de ensino e de formação profissional de baixa qualidade, com estrutura precária, ausência de aulas, debates, reflexões e construções coletivas de conhecimento entre alunos e professores. O que se constata é a educação assumindo o formato de mercadoria, como uma estratégia do capital de perpetuar seus interesses e reproduzir os processos de acumulação em prol de iniciativas privadas.

Diante da proposta de pesquisa, analisamos duas unidades de ensino, e as identificamos como instituição A e instituição B como forma de preservar o sigilo e os

¹ De acordo com Iamamoto (2011, p. 436), a subordinação da educação à acumulação de capital compromete a qualidade do ensino superior e sua função pública, gera o desfinanciamento do ensino público superior, desvaloriza e desqualifica a docência universitária ante as cumulativas perdas salariais e elimina a pesquisa e a extensão das funções precípuas da universidade.

preceitos éticos da pesquisa científica. Essas unidades de ensino se encontram em praticamente todo o país e trazem informações lacônicas sobre o tipo de formação, desde a matriz curricular ao tempo de formação. A instituição A possui mais de 300 mil alunos, segundo informação obtida no próprio site da instituição, sendo que desses, mais de 270 mil são estudantes do ensino a distância. A instituição B é a maior instituição privada de ensino superior da América Latina, possuindo mais de 500 mil alunos, sendo que a maioria dos cursos se configura na modalidade presencial, com cunho semi-presencial, com duas ou três aulas semanais, mas que possuem as mesmas características e metodologias dos cursos a distância, como as aulas em vídeo, provas e trabalhos online, etc.

Analisamos as instituições A e B com base nos seguintes eixos: 1) Eixo da matriz curricular e sua relação com o projeto ético político profissional e a consonância com as Diretrizes Curriculares de 1996 da ABEPSS; 2) Eixo das condições estruturais, enfatizando a formação do corpo docente, forma de ingresso no curso, critérios e instrumentos de avaliação, concepção de estágio e pesquisa, e a percepção dos discentes sobre o curso e a profissão.

Para alcançar os objetivos propostos a princípio, a pesquisa se basearia em estudos documentais, livros, artigos e meios eletrônicos. Porém, com o decorrer da investigação e as dificuldades para a obtenção dos dados, diante da ausência de divulgação das instituições de ensino a distância, surgiu a necessidade de se obter as respectivas informações diretamente nas instituições, sendo preciso realizar, inclusive, o uso da observação não participativa.

O uso da criatividade e o anseio para a obtenção de dados e informações precisas e amplas foi essencial no decorrer da pesquisa.

Em todas as etapas, utilizamos a pesquisa quantitativa e qualitativa de forma conjunta para a obtenção de dados. Apropriamo-nos do quantitativo de alunos egressos nos cursos, número de alunos formados, número de cursos a distância, dentre outros que elegemos como importantes e constam no decorrer deste estudo. A junção do quantitativo com o qualitativo é relevante, em face do foco e interesse de determinada pesquisa, pois, conforme apresenta Minayo (1993, p.9), eles não são polos opostos e sim complementares, contribuindo para análises mais aproximativas do real.

Os dados quantitativos foram obtidos por meio de materiais produzidos em estudos/publicações voltadas para o assunto, como livros, pesquisas e artigos, além dos contatos telefônicos, correio eletrônico, informações nas secretarias dos cursos, sites voltados para a educação e pesquisa, como INEP, PNDE, MEC, dentre outros recursos.

Também é importante destacar que o interesse pelo tema em voga nessa pesquisa se iniciou na disciplina de Pesquisa Social 2, quando abordamos a evasão no curso de Serviço Social e, nesse período, não só o tema educação, como a própria formação em Serviço social se tornaram questões candentes para serem investigadas. Posteriormente, ao cursar a disciplina “Política de Educação”, temas como o ensino a distância e os desafios da formação em Serviço Social foram retomados de forma constante nos debates e reflexões em sala de aula, gerando assim inúmeras curiosidades sobre o assunto e a necessidade de aprofundar o debate. Ao observar que o ensino a distância no Serviço Social é uma realidade atual e se traduz em inúmeros impasses para a profissão, é pertinente e relevante que se pesquise sobre o assunto. Além disso, mesmo havendo vários estudiosos e pesquisadores do Serviço Social debatendo o assunto², tendo em vista o crescimento desordenado dos cursos de Serviço Social na modalidade a distância, o tema ainda requer profundas análises para que seja possível pensarmos de forma organizada e coletiva em possíveis estratégias de enfrentamentos e superações³.

Diante do exposto, essa pesquisa se constitui de três capítulos e considerações finais que apresenta os dados obtidos que foram analisados e confrontados com os objetivos da pesquisa. Nesse sentido, o primeiro capítulo aborda a crise capitalista internacional e suas implicações para as políticas sociais, sobretudo para a política educacional brasileira. Destacamos alguns aspectos da crise mundial e seus reflexos diretos e indiretos na conjuntura brasileira, com destaque para a educação, que tem adotado de forma acelerada a política de privatização, num quadro marcado pela mercantilização dos serviços públicos e direitos sociais constitucionalmente garantidos. Cabe sublinhar que a constituição brasileira de 1988 é promulgada concomitantemente com o início da investida

² O próprio Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) já realizou diversos encontros e oficinas, além de publicar vários estudos sobre a educação a distância no Serviço Social.

³ De acordo com o Ministério da Educação (MEC), já em 2009 o Serviço Social na modalidade a distância tinha mais alunos que no módulo presencial.

neoliberal, redirecionando o papel da educação como direito, para uma educação como serviço disponível no mercado.

Em relação ao segundo capítulo, verificamos que o curso de Serviço Social possui particularidades que impossibilitam que o ensino ocorra integralmente a distância e no formato e configuração que está sendo realizado, com orientação de profissionais de outras áreas, principalmente da pedagogia, sem acompanhamento e supervisão de estágio, sem desenvolvimento de pesquisas e sem vivência acadêmica. Outro aspecto relevante são as modificações e descumprimento dos cursos a distância no que tange à matriz curricular, o que implica direta e indiretamente na sustentação dos princípios traduzidos no Projeto Ético-Político do Serviço Social.

O terceiro capítulo aborda a expansão do ensino superior em Serviço Social inserido na educação a distância. Primeiramente, esboçamos brevemente sobre o ensino a distância no país, desde o surgimento até os princípios norteadores dessa modalidade de formação. Apresentamos a importância da organização política da categoria profissional e a relevância das ações engendradas pelas entidades representativas⁴ na defesa da formação pública e de qualidade em Serviço Social em um contexto de desrespeito às prerrogativas que orientam a formação e o exercício profissional dos assistentes sociais. Por fim, as objeções feitas ao ensino a distância em Serviço Social são confrontadas por meio de pesquisa documental e análise de duas instituições que oferecem o curso nessa modalidade de ensino.

Para finalizar, são apresentadas algumas ponderações, levando em conta os dados da pesquisa e a construção dos capítulos, buscando confrontar os mesmos com os objetivos do trabalho e os pontos de crítica apontados pela organização profissional.

⁴ Destacamos a importância político-organizativa do CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO.

1 CAPITALISMO EM CRISE E POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

A sociedade capitalista é marcada por constantes processos de crise⁵ e tais crises refletem diretamente em toda sociedade, em especial, na parcela mais pobre da população, como aponta Marx (1880, p.734),

[...] as mazelas trazidas pelo sistema capitalista e suas crises, e em cada nova, novos conflitos, dúvidas e mais sofrimento surge para a classe menos abastada, que sofre com o desemprego, redução de salários, perda de direitos trabalhistas e contribui para a reconstituição do exército industrial de reserva

A crise atual, vista como a maior de todas as crises deixando as outras como uma mera sombra da atual como afirma Harvey (2011) e Mészáros (2009), é considerada como “uma crise sem precedentes do controle social em escala mundial e não estamos diante de uma solução” (MÉSZÁROS, 2009, p. 57).

Para conseguir perpetuar suas ações, o capitalismo conta com a ajuda do Estado, através de leis e legislações que garantem a manutenção das taxas de lucro do capital, como podemos observar em Harvey (2011, p.41),

O capital não é uma coisa, mas um processo em que o dinheiro é perpetuamente enviado em busca de mais dinheiro. Os capitalistas – aqueles que põem esse processo em movimento – assumem identidades muito diferentes. Até mesmo o Estado pode atuar como um capitalista, por exemplo quando usa as receitas fiscais para investir em infraestruturas que estimulem o crescimento e gerem mais receitas em impostos.

O Estado acaba atuando de forma direta nos ciclos de crescimento da acumulação privada e da crise que lhe é inseparável. Após um longo ciclo de ênfase no mercado, no qual prevalece a crença na mão invisível de Adam Smith, a burguesia apresenta uma solução que envolve algum tipo de regulacionismo. Depois de um período no qual predominou a ação regulatória do Estado, a burguesia passa a defender novamente o deus do mercado como bálsamo contra as mazelas da satânica intervenção estatal (IASI, 2009, p. 34).

⁵ Segundo (Netto, 2006, p. 157) a crise é constitutiva do capitalismo: não existiu, não existe e não existirá capitalismo sem crise e esse sistema tem características idênticas a um parasita, onde este usa um hospedeiro para sobreviver e acaba prejudicando o organismo. Assim é com o capitalismo, poucos enriquecem se aproveitando de uma massa trabalhadora, através da mais valia, por exemplo, e tiram força vital, vida social e deterioram essa classe.

Segundo Chauí (2000, *apud* MARTINELLI, 2006, p.13), na sociedade contemporânea, nas duas últimas décadas do século passado, assistimos a um verdadeiro desmonte da sociedade, a uma verdadeira implosão de direitos sociais conquistados há mais de duzentos anos, com duras lutas, desde a Revolução Francesa em 1789.

O capitalista, muitas vezes com a ajuda do Estado (de forma direta ou indireta), defende os seus interesses, buscando formas constantes de expandir e estender seus domínios, como se verifica, por exemplo, com a educação, que é vendida como uma nova forma de obter lucro e que tem agravadas as formas de controle e degradação da educação, tida como um direito básico e fundamental da população. Ao se observar uma política tradicional tão modificada, comprovamos que as contradições objetivas da situação atual já não podem ser contidas, seja por meio do puro poder e da força bruta, seja pelo suave estrangulamento promovido pela política de consenso (MÉSZAROS, 2011).

No processo de crise atual e na configuração do Estado brasileiro da atualidade, a educação se torna uma nova forma de obtenção de lucro e perpetuação da cooptação das classes subalternas, pois,

A hegemonia de uma classe sobre a outra exige fundamentalmente a educação para a construção de consensos, dado que uma sociedade não pode se sustentar o tempo todo à base da coerção. É preciso “convencer”, conquistar as subjetividades da classe dominada, para que se mantenha a hegemonia: portanto, reitera-se a assertiva de que a ordem burguesa envolve a produção de bens materiais e simbólicos, respaldadas por formas jurídico-políticas de organização social. A mais importante delas é a construção dos Estados nacionais, que dará sustentação às mais variadas formas – coercitivas e consensuais - de manutenção da dominação (PEREIRA, 2007, p. 36).

Em Pereira, Behring e Boschetti (2008 *apud* IASI, 2009, p. 27) vemos que o Estado cumpre o papel de garantir por um lado o direito de propriedade e a acumulação capitalista e, por outro lado, obrigar os despossuídos a trabalhar, como demonstra o caráter impositivo das primeiras legislações que buscavam enfrentar a questão da pobreza e do trabalho.

A educação perde a sua verdadeira função e se transforma em uma mera mercadoria, conforme aponta Frigotto (1984), constatando que vivemos em uma sociedade onde se produz para o lucro e não para satisfazer as necessidades humanas, e toda intervenção que se tem, acaba sendo voltada, nesse sentido, para a manutenção do sistema vigente.

Dessa forma, verificamos, de acordo com as análises de Frigotto (1984), a repetição da reprodução de um cenário onde uma classe detém o poder político, econômico e dos meios de produção sobre outra, perpetuando, através da educação, seu domínio, ao considerar que a escolarização é posta como determinante da renda, de ganhos futuros, de mobilidade, de equalização social pela equalização das oportunidades educacionais (tese básica do modelo econômico concentrador), e o acesso à escola, a permanência nela e o desempenho, em qualquer nível, são explicados fundamentalmente pela renda e outros indicadores que descrevem a situação econômica familiar.

Oliveira (2009, p.19), elucida que a valorização do trabalho no capitalismo se traduz em encontrar formas de melhor explorá-lo. Essa prerrogativa é mascarada através de vários meios, como a culpabilização do sujeito, por exemplo, como se tudo estivesse dado e livre para qualquer um, bastando correr atrás. Se alguém quer estudar, mas trabalha durante todo o dia, deve ficar sem dormir para correr atrás do prejuízo e satisfazer as exigências postas; se não tem escola perto de casa e não tem condições de conseguir transporte, é preciso caminhar ou criar outras alternativas, e aqueles que tentam contestar, acabam não conseguindo muita expressão.

Outros pontos também são desconsiderados, como a simples falta de direitos básicos, como alimentação, saúde, cultura, transporte, e não levam em conta que, por exemplo, a esmagadora maioria dos jovens necessitam disputar uma vaga no mercado de trabalho para sobreviver, muitas vezes em condições degradantes e com extensas jornadas de trabalho, o que compromete o acesso a uma educação pública, de qualidade e gratuita. Nesse sentido, muitos acabam recorrendo ao ensino privado pela maior facilidade de acesso. Sendo assim, vemos os moldes da política educacional no Brasil sendo formada, e abordaremos um pouco mais sobre tais questões a seguir.

1.1 A lógica expansionista do sistema educacional brasileiro no século XX

O capitalismo avançou em sua vocação de internacionalizar a produção e os mercados, aprofundando o desenvolvimento desigual e combinado entre as nações e no seu interior entre classes e grupos sociais no âmago das relações dialéticas entre imperialismo e dependência (IAMAMOTO, 2009).

No século XX, o Brasil incorporou o modelo dos países centrais do capitalismo que usam o aparato educacional para se estruturar a partir de uma lógica piramidal: a sua base era reservada às massas, com o acesso a um nível de educação fundamental, visto a exploração da força de trabalho ainda estar associada à extração de mais-valia absoluta, com o uso do trabalho intensivo, conforme analisado por Pereira (2007).

Ainda com base nos estudos de Pereira (2007), a educação se torna um campo propício para que tenhamos a expansão das taxas de lucro, reprodução do ideário privatista e manutenção de uma sociedade desigual, pois “A intervenção capitalista tenta esconder ao máximo a natureza dos seus fenômenos e não revelar suas verdades” (FRIGOTTO, 1984, p.53).

Como apresentado anteriormente, a educação cumpre um papel fundamental na reprodução do ideário capitalista e, como sabemos, é através dela, com o aparato do Estado, que, desde a educação básica ao ensino superior, a forma de ensino que interessa ao modo de produção capitalista é aquele que prepara o indivíduo para o processo de trabalho, como se observa na exposição de Frigotto (1984, p. 40),

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. De acordo com a especificidade e complexidade da ocupação, a natureza e o volume dessas habilidades deverão variar. A educação passa, então, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda.

Em Lima (2009) observamos que não se trata, portanto, de algo imposto de fora pra dentro ou de uma pretensa autonomia dos empresários do setor educacional, mas de políticas governamentais estabelecidas em parceria com os

organismos internacionais, visando a lucratividade de empresários e a manutenção de um sistema desigual.

Essa parceria ficou maior no Brasil no século XX, quando houve a passagem do capital concorrencial para o monopolista⁶, já que as antigas oligarquias dominantes tiveram que se adaptar ao novo modelo, como aponta Iamamoto (2011, p. 135),

A velha oligarquia agrária recompõe-se, moderniza-se economicamente, refaz alianças para se manter no bloco do poder, influenciando decisivamente as bases conservadoras da dominação burguesa no Brasil. Esse vínculo de origem marca profundamente o “horizonte cultural da burguesia”, que se socializa polarizada por um forte conservantismo sociocultural e político, traduzido no mandonismo oligárquico. A ele se aliam as representações ideais da burguesia, segundo o modelo francês, como símbolo da modernidade e da civilização restrito à condução de suas atividades econômicas, nas quais são incorporados os princípios da livre concorrência.

Dessa forma, esse processo é amplamente controlado pela parceria, não declarada, mas explícita, entre Estado e setores empresariais⁷ e a elite brasileira, conforme atesta (MORO, 2009, p. 47). Nesse sentido, sabemos que historicamente se constituiu estratégias de socializar entre determinados grupos sociais alguns saberes e como impedir o acesso a outros. Em razão disso é que se deve pensar a educação no Brasil, ou seja, como mais uma das prioridades da elite nacional, não como um bem social e coletivo.

As desigualdades que presidem o processo de desenvolvimento no Brasil têm sido uma das suas particularidades históricas e o “moderno” se constrói por meio do “arcaico”, recriando elementos de nossa herança histórica colonial e patrimonialista, ao atualizar marcas persistentes e, ao mesmo tempo, transformá-las, no contexto de mundialização do capital sob a hegemonia financeira (IAMAMOTO, 2011, p. 128).

Assim, a educação, no século XX, se dá nesses moldes, com as velhas oligarquias e estados adaptando os moldes de ensino para atender novas exigências de produção, usando, muitas vezes, métodos defasados e falhos.

⁶ Segundo Fernandes (1975 apud Iamamoto, 2011, p. 130), a transição do capitalismo competitivo ao monopolista no Brasil ocorre por caminhos que fogem ao “modelo universal da democracia burguesa”. A economia brasileira relaciona-se com a expansão monopolista segundo a forma típica que assumiu na periferia dos centros mundiais. As grandes corporações, operando diretamente ou por meio de filiais, surgem no Brasil quase que simultaneamente ao seu aparecimento nas economias centrais.

⁷ Podemos confirmar tal questão ao analisar o Prouni (Programa Universidade para Todos), que o governo utiliza com o discurso de ampliação de vagas no ensino superior, mas, ao invés de investir recurso público no ensino público, transfere tais recursos para instituições privadas.

No período em questão, século XX, o ensino teve um grande aumento e essa ampliação do acesso à escola, o alargamento do investimento público na área educacional e o próprio processo de privatização do ensino, segundo Frigotto (1984), devem ser entendidos dentro da ótica do movimento do capital, de circulação e realização da produção.

Sendo assim, o Estado, em suma, de acordo com Frigotto (1984, p. 117) se insere no circuito da produção, seja como capitalista particular, como associado à grande empresa ou pela própria forma de gerir os recursos públicos para salvaguardar interesses particulares e essa junção se deu de forma mais acentuada no final do século XX, com o advento do neoliberalismo, como abordaremos a seguir.

1.2 A educação brasileira pós constituição de 1988 e a orientação neoliberal: entre o direito social e o serviço

Em 1988, após mais de duas décadas de ditadura militar⁸, o Brasil tem promulgada a sua nova constituição, que trazia garantida a saúde e educação, entre outros direitos, e o Estado seria um dos responsáveis principais por essa cobertura⁹.

Conforme destaca Montañó (2003, p. 25) nesse mesmo período, surge uma nova forma de enfrentamento da crise e ampliação dos níveis de lucro esperados, que conformam uma “*nova estratégia*” hegemônica, conhecida, como projeto neoliberal. Sendo assim, ao mesmo tempo em que a constituição trazia garantias avançadas para o país, o mundo vivenciava um novo processo de adequação do sistema educacional às necessidades de resposta do capital à sua crise contemporânea se desenrolando por dentro da contrarreforma do Estado, no contexto do ajuste neoliberal¹⁰ iniciado na América Latina nos anos de 1970 e no Brasil, na década de 1990, de acordo com Koike (2009, p.5).

⁸ A ditadura militar no Brasil transcorreu de 1964 a 1985.

⁹ O art. 205, do capítulo III da constituição aponta a educação como, direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

¹⁰ Harvey (2011, p.16) define o neoliberalismo como um projeto de classe que surgiu na crise dos anos 1970, mascarado pela retórica da liberdade individual, autonomia, responsabilidade pessoal e as virtudes da privatização, livre-mercado e livre-comércio. Legitimou políticas draconianas destinadas a restaurar e consolidar o poder da classe capitalista. Esse projeto tem sido bem-vindo a

Com o avanço dos ideais neoliberais, de desresponsabilização e descumprimento Estatal com direitos tão arduamente conquistados pela sociedade, a educação, que começara a se expandir nos últimos anos, começa a ser utilizada cada vez mais como uma forma de controle social e extração de lucros, de acordo com Frigotto (1984).

Segundo Pereira (2007, p.72), a partir da década de 1970, com a nova crise do capital, o neoliberalismo ganhou terreno e o Estado foi o principal sujeito desencadeador dos processos de desregulamentação e liberalização das economias, além da privatização do patrimônio público, o que se traduziu na realização do processo de supercapitalização de esferas antes desmercadorizadas. Com isto, a regra foi adotar políticas de desregulamentação da economia, política fiscal (o que significou isenção de impostos para o capital), estabilidade monetária e a existência de uma taxa “natural” de desemprego. Para os neoliberais, a desigualdade é um valor positivo e a intervenção estatal para a garantia de melhores níveis de igualdade gera a acomodação dos indivíduos, pois conforme seus preceitos, somente a liberdade de mercado faz com que os indivíduos potencializem suas qualidades.

Com base nos estudos de Behring (2003) na década de 1990, temos a chamada Contra-Reforma do Estado, usada para implementar os ideais neoliberais no Brasil. Bresser Pereira¹¹, defensor dos ideais fixados no Consenso de Washington¹², encabeçava essa reforma e era explicitamente contra a constituição de 1988, por achá-la um atraso para o país.

Anos mais tarde, em 1995, para encaminhar a reforma do Estado, Fernando Henrique Cardoso (FHC) criou o Ministério da Administração Federal da Reforma do Estado (Mare), nomeando como ministro, Luís Carlos Bresser Pereira.

Os princípios constitucionais poderiam ser de grande avanço para a sociedade brasileira, não fosse o pensamento contrário dominante da elite do país na época, em sintonia com os moldes neoliberais.

julgar pela incrível centralização da riqueza e do poder observável em todos os países que tomaram o caminho neoliberal.

¹¹ Bresser Pereira foi ministro da fazenda durante o período da Constituinte, em 1987.

¹² O Consenso de Washington fixou dez regras básicas para que os países enfrentassem mais uma crise cíclica do capitalismo, camuflada pela ideia da crise do petróleo de 1973. Os dez pontos fixados no Consenso de Washington para enfrentar a crise foram: Disciplina fiscal; redução dos gastos públicos; reforma tributária; Juros de mercado; câmbio de mercado; abertura comercial; investimento estrangeiro direto com eliminação de restrições; privatização das estatais; desregulamentação (afrouxamento das leis econômicas e trabalhistas); direito à propriedade intelectual.

Toda política educacional, desenhada especialmente após a segunda metade da década de 1960, tem nos postulados da teoria do capital humano seu suporte básico. Ao lado de uma política econômica que velozmente se associa ao capital internacional, cujo escopo é a exacerbação da concentração da renda e da centralização do capital, toma-se a “democratização” do acesso à escola – particularmente à universidade – como instrumento básico de mobilidade, equalização e “justiça” social (FRIGOTTO, 1984).

Segundo Harvey (2011), o neoliberalismo legitimou políticas draconianas destinadas a restaurar e consolidar o poder da classe capitalista. Esse projeto tem sido bem-sucedido, a julgar pela incrível centralização da riqueza e do poder observável em todos os países que tomaram o caminho neoliberal, privatizando os lucros e socializando os riscos.

Os riscos socializados seriam exatamente aqueles que não trazem qualquer ganho financeiro para o capitalista, como educação e saúde pública, por exemplo. Ao mesmo tempo, essas políticas podem ser privatizadas e vendidas como mercadorias para que se obtenha lucro.

Outro exemplo que podemos citar de ações do Estado para desmontar a constituição de 1988, foram as PEC's (Propostas de Emenda à Constituição) utilizadas no governo Fernando Afonso Collor de Mello em 1991 para desvincular a responsabilidade do Estado frente às obrigações impostas na constituição¹³.

Já no Governo Fernando Henrique Cardoso as mudanças se deram de forma drástica e foram várias, como, por exemplo, a LDB (Lei de Diretrizes e bases da

¹³ Entre essas Pecs, podemos destacar as seguintes: PEC 56/91, intitulada “Abertura da Economia Brasileira e Modernização das Universidades”, que propunha a destinação de um percentual fixo do orçamento 194 geral da União para as universidades federais. Tal PEC objetivava que as universidades federais assumissem o pagamento dos salários e das despesas de custeio e novos investimentos, alterando o artigo 207 da Constituição Federal de 1988, que diz respeito à autonomia universitária e nada mais seria do que a desregulamentação e intensa privatização interna das universidades públicas brasileiras; a segunda PEC foi elaborada pelo ministro da Educação, José Goldemberg, que pretendia transformar as universidades públicas em uma categoria específica de organização, retirando a condição de servidor público dos trabalhadores e trabalhadoras em educação, o que apontava para a desregulamentação de direitos trabalhistas; a terceira PEC criava a Lei de Informática - Lei 8248/91 (BRASIL, 1991) -, cujo conteúdo central tratava do fim do protecionismo à indústria nacional de computadores. A entrada de tecnologias importadas – com o Brasil numa posição submissa - pressionou obviamente para a remodelação dos padrões educacionais brasileiros, já que as novas tecnologias exigiam um novo tipo de trabalhador que soubesse operá-las, entre outras.

educação brasileira) de 1996, sancionada no seu governo, assim como o AGCS (Acordo Geral sobre Comercio em Serviços) de 1995¹⁴.

Mészáros (2011, p.33) afirma que esse tipo de intervenção estatal direta no processo de reprodução capitalista fracassa em todos os sentidos, constringendo o curso do desenvolvimento econômico civil – e não apenas com suas regras políticas/administrativas secretas. Redefine-se o ciclo das mercadorias e instala-se o predomínio do capital financeiro. O Estado é suplantado pelo mercado nas funções de regulação da vida social. O trabalho, reestruturado e tecnificado, torna-se mais homogêneo e indiferenciado e o Brasil adota essas premissas na década de 1990,

Enquadramento que no Brasil ocorre na década de 1990, mediado pela supressão de direitos sociais historicamente consolidados; abertura dos mercados nacionais ao capital especulativo; geração de superávit primário para garantia de pagamento dos juros da dívida; privatização do patrimônio público e de atividades de reconhecida atribuição do Estado, como as políticas sociais públicas. Medidas que deterioram esses países, sobretudo as condições de vida das classes subalternizadas (KOIKE, 2009, p. 3).

O reflexo da implementação das políticas neoliberais na educação são percebidos até os dias atuais e iremos debater sobre essas implicações a seguir.

1.3 A política educacional brasileira na contemporaneidade nos marcos da crise estrutural do capital: tendências e perspectivas

No cenário atual, como afirma Mészáros (2011), podemos ter duas certezas: a primeira é a de que a inevitabilidade da inadimplência americana vai afetar a vida de todos neste planeta; a segunda, de que a posição hegemônica dos Estados Unidos continuará a ser afirmada de todas as formas possíveis, forçando o mundo todo a pagar a dívida americana enquanto tiver condições de fazê-lo.

Vemos nessas políticas, claramente, ao analisar a educação pública e comparando-a com a privada¹⁵ como o fator econômico é determinante e, desta

¹⁴ Em 1995 - o Acordo Geral sobre Comércio em Serviços (AGCS) -, objetivava a liberalização progressiva dos diversos setores de serviços. Tal acordo significou a incorporação de diversos setores tradicionalmente mantidos e regulamentados pelo Estado como parte dos direitos sociais (como educação, saúde, meio ambiente, saneamento, dentre outros) resultado de anos de luta e conquistas da classe trabalhadora - e o seu reordenamento na lógica do lucro, da oferta e da competição. Dentre os diversos serviços incluídos no AGCS encontra-se a educação tratada não mais como direito social, mas como um serviço mercadológico (PEREIRA, 2007, p.85).

¹⁵ Coelho (1994, p.13) fez um levantamento sobre os diversos sentidos entre os dois termos onde, “público” indica como mais frequentes os seguintes: aquilo que se desatina ao coletivo, ao social; o que é relativo ou pertencente ao Estado; o que é do uso de todos; aberto a qualquer pessoa;

forma, a educação pública tem uma qualidade inferior à educação privada, que apenas aqueles com poder econômico mais alto podem arcar com esta última e desta forma, como aponta Frigotto (1984) acaba interferindo no rendimento escolar. A permanência ou não ao longo da trajetória escolar são tidas como função de um conjunto de “fatores”. As análises multivariadas, com elaborada sofisticação estática, chegam sempre à mesma conclusão (quase metafísica) – o fator sócio-econômico é que tem o peso maior na “determinação” das diferenças encontradas; em seguida, os fatores ligados à educação dos pais, etc. Além da questão laboral que dificulta a situação de muitos estudantes, tendo que escolher, muitas vezes, entre trabalho ou escola, “A exploração do trabalho e a pobreza cortam prematuramente a vida escolar de milhões” (OLIVEIRA, 2009, p. 16).

“Assim, pode-se dizer que as respostas contemporâneas do capital à sua crise visam a retomada das taxas de lucro, mas não é só isso: visam fragilizar a organização dos trabalhadores e aprofundar o controle sobre elas” (GUERRA, 2010, p.719).

Como afirma Frigotto (1984) existe uma escola improdutiva, no que se refere a produção de conhecimento e formação de um ser pensante para a classe trabalhadora e não pode ser vista como resultante das “falhas” dos recursos financeiros ou humanos, ou da incompetência, mas como uma decorrência do tipo de mediação que ela efetiva no interior do capitalismo monopolista e esse modelo de escola pode ser visto claramente nos dias atuais.

A escola como mercadoria, no atual estágio do capital monopolista e com o neoliberalismo se estende para os países periféricos, arraigando-se na educação e transformando-a em mercadoria e mudando o cerne do seu principal objetivo: formar cidadão que possa pensar além do que está ofertado, de forma crítica. Frigotto (1984) diz que essa estratificação se dá desde o ensino básico e vem atingindo o ensino superior com mais intensidade,

O que fica patente, não só a nível de Brasil, mas de América Latina, é que os filhos da grande massa de trabalhadores proletarizados frequentam as escolas nas piores condições físicas e materiais, sem recursos didáticos,

conhecido de todos; conjunto de pessoas que executam alguma coisa em comum; o público de algum evento em particular ou público em geral. Por sua vez, o termo “privado” assume o sentido de privação e se opõe ao que é público. Significa o que é particular, privativo de alguém ou de alguma coisa. Pela abrangência de significados desses nomes há nuances em relação à sua aplicação em cada caso. O que é público em um determinado sentido pode ser particular em outro.

pedagógicos; permanecem na escola por menos tempo à medida que frequentam estabelecimentos com três ou até quatro turnos diurnos; e têm um professorado, não apenas atuando em condições precárias, mas sobretudo formado em instituições de ensino superior privadas cujo objetivo básico, salvo raras exceções, não é o ensino de qualidade, mas o comércio do ensino. Esse comércio vai se refletir, no caso do Estado, na política salarial que sustenta para o magistério em todos os níveis. A proletarização do magistério, particularmente do ensino básico, é uma forma de desqualificar o trabalho escolar (FRIGOTTO, 1984, p.168).

Esse modelo, antes presente somente no ensino básico, é incorporado nos dias atuais pelo ensino superior, ou seja, um ensino superior lacônico, rápido e precário é ofertado para a classe trabalhadora mais pobre.

Desta forma, podemos afirmar que,

As elites – no topo da pirâmide – acessavam os bancos escolares do ensino superior; contudo não lhes era reservado o papel de produção de conhecimento, mas somente o de importação e reprodução das inovações tecnológicas. O ensino superior, portanto, até os anos 1970, restringia-se ao lócus de embates políticos, restrito a uma parcela reduzida da população (PEREIRA, 2007).

Pereira (2007) afirma que o ensino, cada vez mais, está balizado nos preceitos de uma formação que atende conhecimentos de interesse capitalista, imediatistas e, muitas vezes, irracionais, transformando a escola, na atualidade, em uma instituição que pode até ensinar, mas não educa¹⁶.

A autora ainda sustenta que a contradição fundamental capital-trabalho, capitalista-trabalhador assalariado é um “equilíbrio” que se situa além do alcance do poder do Estado. Ou seja, a atuação do Estado na política educacional atendendo aos interesses do capitalismo, acabam expressando a vontade destes sobre a forma que se dá a educação. “A educação, então, é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho. Neste sentido é um investimento como qualquer outro” (FRIGOTTO, 1984, p.40)

Há o esforço de nivelar por cima e este acaba indo a favor do privilégio – elemento constitutivo da sociedade de classes. Este esforço, conforme aponta Frigotto (1984), objetivamente, se materializa mediante uma direção política e uma qualidade técnica que vincula o saber que se processa na escola aos interesses da

¹⁶ De acordo com o dicionário Aurélio, ensinar significa transmitir conhecimento e educar, despertar as aptidões naturais do indivíduo, aprimorando-lhes as faculdades intelectuais, físicas e morais.

classe trabalhadora. Saber que, historicamente, sempre lhe foi negado, mediante diferentes mecanismos, que vão da seletividade social ao oferecimento de uma escola desqualificada¹⁷.

Conforme estudos de Frigotto, “A educação escolar e não escolar, quando posta a serviço dos interesses da classe trabalhadora, constitui instrumento valioso para processos de organização e conscientização” (1984, p. 114), mas acontece exatamente o oposto como pode ser observado nos dois últimos governos de Luis Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, que, com o discurso e proposta de ampliação da educação, efetuaram várias mudanças nessa política, ampliando o acesso, principalmente do ensino superior, priorizando a iniciativa privada¹⁸.

Pereira (2007), constata que no século XXI o ensino superior alcançou um novo panorama, em âmbito mundial, em um quadro de expansão do efetivo de estudantes; aumento da participação do setor privado na criação de instituições de ensino superior (IES); larga diversificação institucional, com diversas modalidades de ensino como cursos de curta duração, ensino a distância (EAD), universidades corporativas, dentre outros.

Dessa forma, o ensino acaba mudando seu verdadeiro eixo, se tornando uma simples ferramenta nas mãos de empresários interessados na lucratividade, tornando a educação um processo finito, como a fabricação de um carro, e subentendendo que o conhecimento tivesse um limite e a formação superior fosse o final do ciclo de aprendizagem. Leite (2009, p.34) assinala que é preciso ter uma educação continuada, entendida como aquela que se dá no processo de formação constante, de aprendizado incessante, de aprender em serviço, por associação entre teoria e prática, por reflexão sobre a própria experiência, por ampliação do universo do conhecimento com novas informações e novas relações, e que, em última instância, deve contribuir para a construção de uma práxis, como sinônimo de prática refletida.

¹⁷ De acordo com Frigotto (1984, p.77) a questão da desqualificação da escola para a classe trabalhadora – o mito – da “vocação” ou não-vocação, o sucesso ou o fracasso escolar como resultantes do prêmio ou castigo pelo esforço ou displicência individual – enfim, as pseudo-explicações para os bloqueios no acesso e no percurso escolar somente serão apreendidas concretamente na medida em que se tenha a cisão da sociedade de classe como ponto de partida.

¹⁸ Segundo pesquisa do MEC (Ministério da Educação), o ensino superior nas instituições privadas aumentou em mais de 60% nos últimos 20 anos, enquanto o ensino na área pública teve um decréscimo de mais de 25%. Isso fez com que as instituições privadas chegassem, em 2009, segundo estudo realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a responder a mais de 90% das instituições de ensino superior no país e possuíssem mais de 80% dos alunos matriculados no ensino superior (INEP/MEC, 2011).

Por isso tudo, a educação se encontra, atualmente, em um estágio de plena mercantilização¹⁹, perpetuando a lógica empresarial e de desmonte do direito, especialmente no ensino superior que vem se configurando como um amplo mercado a ser explorado²⁰.

A luta por uma escola de qualidade e a serviço da classe trabalhadora é, em última instância, um aspecto da luta mais ampla pela transformação das relações sociais de produção da existência, que tem como produto a desigualdade orgânica, o não-trabalho, o parasitismo e a exploração, como bem destaca Frigotto (1984, p. 29).

Iamamoto (2011) discorre sobre os crescentes níveis de exploração e as desigualdades, assim como, no seu reverso, as insatisfações e resistências presentes nas lutas do dia-a-dia, ainda carentes de maior organicidade e densidade política que, na sua maioria, silenciadas pelos meios de comunicação, essas lutas condensam a recusa do instituído e expressam iniciativas tensas e ambíguas, que adensam um processo de acumulação de forças que procura avançar historicamente no horizonte da igualdade e é nesse embate que uma mudança pode ser conquistada²¹.

O Serviço Social é uma profissão pautada em bases incompatíveis com esse método de ensino, em especial pela defesa de um projeto ético-político que tem como princípios fundamentais: liberdade, igualdade, qualidade na prestação do serviço, busca de equidade e justiça social²², entre outros pontos. Incorporando

¹⁹ O papel desempenhado pela escola no capitalismo em sua fase monopolista é ressaltado por Frigotto (1993) que aponta 4 pontos que podemos enumerar a seguir: 1 - Forma assalariados que administram, controlam, supervisionam e planejam em nome do capital; 2 - Forma quadros profissionais para a atuação nas instituições repressivas do Estado (judiciário, polícia, etc); 3 - Retarda a entrada de pessoas no mercado de trabalho; 4 - Contribui para o processo de valorização do capital, pois os gastos improdutivos da educação – como as empresas privadas de educação, os programas de merenda escolar, os pacotes tecnológicos educacionais – têm função produtiva no processo geral de produção capitalista.

²⁰ No ensino superior, Pereira (2007) destaca a dupla perspectiva sob a qual foi articulado pela empresa: (i) a produção de conhecimento e de recursos humanos para a apropriação privada e (ii) o objeto de pesquisa e o modo de acessá-lo configuram-se como propriedade privada da empresa.

²¹ Portanto, a lógica deste modo de produção cria os seus próprios “carrascos”, pois para a mais-valia – e, logo, a taxa de lucro – realizar-se, a mercadoria precisa ser vendida. Como a lógica é de exploração de uma classe sobre a outra, associada à constante revolução das forças produtivas, a “imensa coleção de mercadorias” torna-se gigantesca, sem possibilidade de consumo – dado que a maior parte da população torna-se também obsoleta enquanto público consumidor - e, logo, de realização da mais-valia extraída na esfera da produção (PEREIRA, 2007, p. 34).

²² Para Pereira (1994, p.136) Fazer o curso de Serviço Social sem pensar em tal ideia é um grande erro. O simples fato de estudar pobreza já requer do estudioso (da política social) compromisso com a erradicação. Por isso, a pobreza não deve ser apenas um objeto de estudo, mas também de intervenção.

esses princípios com aqueles presentes nas Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social de 1996, como o estágio supervisionado, temos claramente uma oposição entre o que é passado pelos cursos a distância e o que é exigido, como veremos a seguir.

2 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL EM TEMPOS DE EXPANSÃO E MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Nesse capítulo, abordaremos os princípios constitutivos do curso de Serviço Social e os elementos centrais que fundamentam o projeto profissional. Para isso, é preciso entender quais são os aspectos basilares que norteiam o processo formativo, analisando criticamente o momento histórico de elaboração das diretrizes curriculares de 1996 e traçando uma abordagem com os desdobramentos da implantação dessa proposta de formação na atualidade.

2.1 As diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social de 1996: concepção, prerrogativas e princípios

O Serviço Social surge no Brasil como especialização do trabalho coletivo nos anos 1930, sob a influência do catolicismo europeu. Embasado nas ideias de Mary Richmond e nos fundamentos do Serviço Social de Caso, a dimensão técnica estava a serviço da doutrina social da Igreja.

As duas décadas subsequentes foram caracterizadas pela influência norte-americana, com base nos ideais de Durkheim e Freud:

Nos anos 40 e 50 o Serviço Social brasileiro recebe influência norte-americana. Marcado pelo tecnicismo, bebe na fonte da psicanálise, bem como da sociologia de base positivista e funcionalista/sistêmica. Sua ênfase está na ideia de ajustamento e de ajuda psico-social. Neste período há o início das práticas de Organização e Desenvolvimento de Comunidade, além do desenvolvimento das peculiares abordagens individuais e grupais. Com supervalorização da técnica, considerada autônoma e como um fim em si mesma, e com base na defesa da neutralidade científica, a profissão se desenvolve através do “Serviço Social de Caso”, “Serviço Social de Grupo” e “Serviço Social de Comunidade” (CFESS, 2011, s/p).

Nas décadas de 1960 e 1970, o Serviço Social começa a romper com o conservadorismo vigente na profissão, dando início a avanços que alavancariam a profissão a um salto extremamente vanguardista, considerando o momento histórico do país, marcado pela ditadura militar (1964-1985), e com isso, a partir dos anos de 1980, constituiu novas bases para a profissão, conforme pode se visualizar na atualidade.²³

²³ Iamamoto (2009, p. 5) define o assistente social como profissional que atua nas manifestações mais contundentes da questão social, tal como se expressam na vida dos indivíduos sociais de distintos segmentos das classes subalternas em suas relações com o bloco do poder e nas iniciativas

Conforme destaca Netto (2006, p.1),

Este período marca um momento importante no desenvolvimento do Serviço Social no Brasil, vincado especialmente pelo enfrentamento e pela denúncia do conservadorismo profissional. É neste processo de recusa e crítica do conservadorismo que se encontram as raízes de um projeto profissional novo, precisamente as bases do que se está denominando projeto ético-político.

Koike (2009, p.10) afirma que nas configurações do Serviço Social brasileiro, tributárias do processo de reconceituação²⁴ desenvolvido na América Latina nos anos de 1960-1970 e dos desdobramentos da profissão nas particularidades históricas do país, a formação profissional dos assistentes sociais assume perspectiva distinta e colidente com as concepções hegemônicas de educação e de sociedade do tempo em questão.

O Serviço Social brasileiro, desde o chamado “congresso da virada” ocorrido em 1979, tem na formação profissional uma das suas prioridades, seja na sua dimensão acadêmica, com o crescimento e investimento nas pesquisas e na pós-graduação, seja nas suas dimensões político-organizativas, por meio do debate profícuo e ações de suas entidades organizativas, conforme argumentado por Santos (2011, p.7).

Mas a ruptura com o conservadorismo não ocorreu de forma mecânica e automática, pois o profissional continuava e até os dias atuais podemos dizer que continua, em alguns momentos, atuando com preceitos da época em que a profissão surgiu, deixando a sua atuação distante da realidade social e do usuário na maioria das vezes. Ao analisar a profissão nos anos 1980, Iamamoto (2009, p.75), indica que a profissão teve os olhos mais voltados para o Estado e menos para a

coletivas pela conquista, efetivação e ampliação dos direitos de cidadania e nas correspondentes políticas públicas.

²⁴ Segundo Iamamoto (2009, p.8) o movimento de reconceituação do Serviço Social na América Latina teve lugar no período de 1965 a 1975, impulsionado pela intensificação das lutas sociais que se refratavam na Universidade, nas Ciências Sociais, na Igreja, nos movimentos estudantis, dentre outras expressões. Ele expressa um amplo questionamento da profissão (suas finalidades, fundamentos, compromissos éticos e políticos, procedimentos operativos e formação profissional), dotado de várias vertentes e com nítidas particularidades nacionais. Mas sua unidade assentava-se na busca de construção de um Serviço Social latino-americano: na recusa da importação de teorias e métodos alheios à nossa história, na afirmação do compromisso com as lutas dos “oprimidos” pela “transformação social” e no propósito de atribuir um caráter científico às atividades profissionais. Denunciava-se a pretensa neutralidade político-ideológica, a restrição dos efeitos de suas atividades aprisionadas em micro espaços sociais e a debilidade teórica no universo profissional. Os assistentes sociais assumem o desafio de contribuir na organização, capacitação e conscientização dos diversos segmentos.

sociedade; mais para as políticas sociais e menos para os sujeitos com quem trabalha: o modo e condições de vida, a cultura, as condições de vida dos indivíduos sociais são pouco estudadas e conhecidas.

Vale ressaltar que a denúncia ao conservadorismo presente no Serviço Social não surgiu repentinamente²⁵, pois, “na verdade, desde a segunda metade dos anos 1960 (quando o Movimento de Reconceituação, já citado, que fez estremecer o Serviço Social na América Latina, deu seus primeiros passos), aquele conservadorismo já era objeto de problematização” (NETTO, 2006, p.9).

Por isso, as reformulações da década de 1990 trariam novos componentes norteadores da profissão, que reconfiguraria o Serviço Social tal como o conhecemos hoje. Nesse sentido, conforme elucidações de Iamamoto (2009, p.168),

A preocupação que move tais reflexões é de construir, no âmbito do Serviço Social, uma proposta de formação profissional conciliada com os novos tempos, radicalmente comprometida com os valores democráticos e com a prática de construção de uma nova cidadania na vida social, isto é, de um novo ordenamento das relações sociais.

Em 7 de junho de 1993, o Serviço Social foi regulamentado como profissão, através da Lei nº 8.662²⁶ e anos mais tarde, em 1996, seria elaborada as diretrizes curriculares que orientam a formação profissional, resultado de um debate coletivo envolvendo a categoria dos assistentes sociais. De acordo com as diretrizes,

Em 20 de dezembro de 1996 foi promulgada a LDB (Lei de diretrizes e bases) (Lei 9394) tornando oportuno o processo de normatização e definição de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social no espírito da nova Lei. Diretrizes estas que estabeleçam um patamar comum, assegurando, ao mesmo tempo, a flexibilidade, descentralização e pluralidade no ensino em Serviço Social, de modo a acompanhar as profundas transformações da ciência e da tecnologia na contemporaneidade (ABEPSS, 1996).

²⁵ Já em 1982, em poucas palavras, entrou na agenda do Serviço Social a questão de redimensionar o ensino com vistas à formação de um profissional capaz de responder, com eficácia e competência, às demandas tradicionais e às demandas emergentes na sociedade brasileira. Em suma, passou-se a requisitar um outro perfil profissional (Netto, 2006, p.13).

²⁶ É importante ressaltar que o Serviço Social já havia sido regulamentado como profissão em 1957, através da Lei n.3.252, de 27 de agosto. Vale lembrar, também, a importância do Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais, através da Resolução do CFESS n. 273, de 13/03/1993, que, mais que um instrumento de normatização, assenta as bases da direção social da profissão que elege a liberdade como valor central, o trabalho como fundante do ser social, a radicalidade democrática comprometida com a socialização dos meios de produção da riqueza material e cultural, a equidade traduzida em justiça social e o reconhecimento do pluralismo de ideias e de práticas na profissão e na sociedade (KOIKE, 2007, p.12).

O Código de Ética profissional de 1993, a Lei que regulamenta a profissão de 1993 e as diretrizes curriculares do Curso de Serviço Social de 1996 são os alicerces fundantes do projeto ético político e foram construídos arduamente, “[...] razão pela qual devem ser de pleno conhecimento de cada assistente social, de cada acadêmico de Serviço Social” (MARTINELLI, 2006, p. 21).

As Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social foram fruto de centenas de oficinas realizadas por instituições filiadas a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS²⁷.

Essas oficinas foram marcadas por constantes debates que buscavam refletir e qualificar a formação profissional, adaptando-a a nova realidade que a profissão havia alcançado²⁸ e, também, pelo cenário neoliberal²⁹, explanado no capítulo anterior, que agravavam as máculas da questão social frente a reforma do Estado.

Diante disso, um novo perfil profissional era exigido, onde o ensino superior pudesse formar profissionais com padrões mínimos de qualidade e prepará-los para enfrentar os novos desafios postos pela realidade social.

Para que a formulação pudesse acontecer, alguns pontos centrais foram estabelecidos e a base para que as novas diretrizes fossem implementadas foram baseadas em pontos inerentes que deveriam ser levados em conta ao longo da formulação do novo documento³⁰.

Dessa forma, os cursos de graduação em Serviço Social passaram por formulações que alavancariam a qualidade do profissional formado e dariam novos contornos ao processo de formação, onde um profissional com base teórica, generalista e crítica poderia atuar em diversas áreas, tendo a questão social como objeto/matéria-prima da profissão.

²⁷ De acordo com a ABEPSS (1996) foram organizadas aproximadamente 200 (duzentas) oficinas locais nas 67 Unidades Acadêmicas filiadas à ABESS, 25 (vinte e cinco) oficinas regionais e duas nacionais entre 1994 e 1996. É importante ressaltar que é nesse íterim que acontece a transição de ABESS para ABEPSS, incorporando, a partir de então, a pesquisa.

²⁸ O serviço social tinha ainda um caráter oposto ao da época em questão, pois não havia superado seus vínculos com o conservadorismo e o assistencialismo.

²⁹ Um dos pressupostos básicos para a reformulação curricular apresenta claramente qual deveria ser o novo perfil profissional diante do contexto neoliberal: o terceiro pressuposto de acordo com a ABEPSS (1996), atesta o agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, e como tal quadro determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho.

³⁰ Foram 4 os pressupostos que embasaram a revisão curricular. Todos eles tratavam da relação do profissional com a questão social, que, como já foi dito, havia intensificado suas mazelas.

Assim, as diretrizes se estruturaram por núcleos articulados entre si, compostos pelo de fundamentação da vida social, da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e do trabalho profissional, os quais se desdobram em matérias e estas em disciplinas e demais componentes curriculares que norteiam os cursos de Serviço Social (KOIKE, 2009, p.15).

Todos os princípios estabelecidos nas diretrizes são de essencial importância para a análise da presente pesquisa, pois são por meio deles que o curso se norteia e são esses princípios que respaldam a atuação profissional. Três aspectos se tornam essenciais para que pudéssemos aprofundar a pesquisa, como: os padrões de desempenho e qualidade idênticos para cursos diurnos e noturnos, com máximo de quatro horas/aulas diárias de atividades nestes últimos; indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão; indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional.

Baseada nesses princípios constitutivos da formação em Serviço Social, as diretrizes curriculares são formuladas no intuito de assegurar um processo formativo que possa capacitar e qualificar o profissional nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Segundo as prerrogativas da ABEPSS (1996), esse projeto de formação, composto pelos princípios básicos que se refletem nas diretrizes curriculares, formam os Núcleos de Fundamentação, conforme apresentado anteriormente que são: 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 profissional³¹.

³¹ De acordo com a ABEPSS (1996), o núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social tem como ponto central a compreensão do ser social, historicamente situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa, apreendida em seus elementos de continuidade e ruptura, frente a momentos anteriores do desenvolvimento histórico. O trabalho é assumido como eixo central do processo de reprodução da vida social, sendo tratado como práxis, o que implica no desenvolvimento da sociabilidade, da consciência, da universalidade e da capacidade de criar valores, escolhas e novas necessidades, e, como tal, desenvolver a liberdade. O núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira direciona a análise para a apreensão dos movimentos que permitiram a consolidação de determinados padrões de desenvolvimento capitalista no país, bem como os impactos econômicos, sociais e políticos peculiares à sociedade brasileira, tais como suas desigualdades sociais, diferenciação de classe, de gênero e étnico raciais, exclusão social, etc., buscando compreender as relações entre estado e sociedade. O núcleo de fundamentos do trabalho profissional considera a profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social. Remete, pois, a um entendimento do Serviço Social que tem como solo a história da sociedade, visto ser daí que emanam as requisições profissionais, os condicionantes do seu trabalho e as respostas possíveis

De acordo com as diretrizes curriculares da ABEPSS (1996), temos o perfil do bacharel em Serviço Social definido como,

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 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.

Nesse marco histórico dos anos 1990, até o início do século XXI, o Serviço Social brasileiro construiu um projeto profissional radicalmente inovador e crítico, com fundamentos históricos e teórico-metodológicos hauridos na tradição marxista, apoiado em valores e princípios éticos radicalmente humanistas, libertários e democráticos, tomando como base as particularidades da formação sócio-histórica brasileira. Esse projeto adquire materialidade no conjunto das regulamentações profissionais, que são: o Código de Ética do Assistente Social (1993), a lei da regulamentação da profissão (n.8662/1993) e as Diretrizes Curriculares norteadoras da formação acadêmica (ABEPSS, 1996).

Portadoras de uma direção intelectual e ideo-política, componente imperativo do projeto profissional, as diretrizes curriculares, base para os projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Serviço Social, estão pautadas, conforme sustenta Koike (2009, p.14), em princípios que na presente quadra histórica indicam os fundamentos para uma formação profissional desenvolvida com flexibilidade; rigor teórico, histórico e metodológico no trato da realidade, tendo como pano de fundo a questão social e suas múltiplas manifestações.

Os princípios que fundamentam as diretrizes se constituem em eixos indissociáveis que permeiam a formação profissional de qualidade e na ausência ou negação de algum princípio, a possibilidade de se formar um profissional que atenda

formuladas pelo assistente social. Incentiva uma postura investigativa, um pressuposto para a sistematização teórica e prática do exercício profissional, assim como para a definição de estratégias e o instrumental técnico que potencializam as formas de enfrentamento da desigualdade social e afirma, também que as estratégias e técnicas de operacionalização devem estar articuladas aos referenciais teóricos e críticos, buscando trabalhar situações da realidade como fundamentos da intervenção.

as prerrogativas da profissão, acaba se exaurindo, o que pode se tornar um problema, pois devemos sempre buscar o avanço, não o retrocesso³².

Diante disso, a preocupação que move tais reflexões é de construir no âmbito do Serviço Social, uma proposta de formação profissional conciliada com os novos tempos, radicalmente comprometida com os valores democráticos e com a prática de construção de uma nova cidadania na vida social, isto é, de um novo ordenamento das relações sociais (IAMAMOTO, 2009, p.168).

Com respaldo nas análises de Koike (2009, p.15), como concepção pedagógica, as diretrizes propiciam referenciais teórico-práticos indispensáveis a compreensão do movimento da reprodução social para além da questão social, buscando também formular procedimentos operativos destinados ao acompanhamento da dinâmica societária, com vistas a assegurar a competência profissional e a formação continuada.

2.2 A formação em Serviço Social após os anos 1990 e o projeto profissional crítico: rupturas, contradições e possibilidades

É nos anos de 1990, porém, no duro embate com a ofensiva neoliberal que captura o Estado brasileiro, agravando ainda mais a histórica concentração de renda e suprimindo direitos garantidos em lei, que o projeto profissional do Serviço Social³³ se consolida no país (KOIKE, 2009, p. 11)

Nesse período, vivíamos um momento de forte atribulação, com o ataque neoliberal, já exposto no capítulo anterior, que pregava exatamente o oposto defendido pelos preceitos básicos que foram afirmados no Serviço Social³⁴, com as diretrizes curriculares de 1996 e com o código de ética de 1993, ou seja, a profissão estava indo de encontro com as bases políticas e econômicas do país, como afirma Netto,

³² Com compromisso acadêmico de rigor teórico, direção ético-política e prática organizativa, os pressupostos do currículo de 1982 foram reafirmados e acrescidos, expressando a decisão coletiva de avançar na apropriação da teoria social crítica e do método que lhe é próprio, pelo que este contém de possibilidades de aproximação ao real, para nele intervir e transformá-lo (ABESS/CEDEPSS, 1996).

³³ (Netto, 2006, p. 17) relata que o atual projeto ético-político, fundamentado teórica e metodologicamente, conquistou hegemonia no Serviço Social, no Brasil, na década de noventa do século XX.

³⁴ Da mesma forma, deve ser ressaltado também o caráter histórico do projeto ético-político (Martinelli, 2006, p.18).

Enquanto o movimento democrático e popular brasileiro avançava - e, vinculado a ele, o Serviço Social construía o seu projeto ético-político -, transformações substantivas marcavam a passagem do sistema capitalista a um novo estágio e, concomitantemente, uma crise social planetária irrompia no trânsito dos anos oitenta aos noventa. Na sociedade brasileira, as incidências dessa crise operam fortemente nos anos noventa. Especialmente a partir de 1995, quando os representantes do grande capital passaram a ocupar mais diretamente as instâncias de decisão política, as práticas político-econômicas inspiradas no neoliberalismo e a sua cultura viram-se amplamente disseminadas no conjunto da sociedade. No curso daquela década, a grande burguesia brasileira (que cresceu à sombra da proteção estatal da ditadura) reciclou rapidamente seu projeto societário, tornando-se, então, defensora do neoliberalismo. É desnecessária qualquer argumentação detalhada para verificar o antagonismo entre o projeto ético-político que ganhou hegemonia no Serviço Social e a ofensiva neoliberal³⁵ (2006, p.18).

Por isso, como afirma Koike (2009), é crível que se debata sobre a ofensiva a que este projeto vem sendo submetido, como de resto, o projeto profissional, lembrando que a luta pela defesa da sua base tem mais de duas décadas³⁶ (KOIKE, 2009).

“O projeto ético-político que temos hoje no âmbito do Serviço Social, cuja base de sustentação é a teoria social marxista, é uma construção coletiva da qual todos nós participamos, com nossas vidas, com nossas histórias, com a densidade de nossas práticas” (MARTINELLI, 2006, p.16).

Nesse sentido, a defesa do projeto ético-político é de essencial importância para a sustentação de um profissional com sólida formação crítica da realidade social³⁷.

As bases do projeto ético-político do Serviço Social se orientam por princípios opostos ao ideal neoliberal e entender alguns desses elementos é essencial para que possamos compreender o porquê do projeto profissional ser crítico e combativo na presente conjuntura³⁸.

³⁵ “No entanto, para a constituição de um novo projeto profissional, a condição política, primeira e necessária, não é suficiente – outros componentes deveriam comparecer para que ele tomasse forma [...]” (Netto, 2006, p.11).

³⁶ Ainda nos anos oitenta, as vanguardas profissionais procuraram consolidar estas conquistas com a formulação de um novo Código de Ética Profissional, instituído em 1986. Até então, o debate da ética no Serviço Social não era um tema privilegiado – é na sequência do Código de 1986, e após a sua revisão, concluída em 1993 (Netto, 2006, p. 14).

³⁷ “Na verdade, como já afirmamos, o assistente social é um profissional que trabalha permanentemente na relação entre a estrutura, conjuntura e cotidiano. É no cotidiano que as determinações conjunturais se expressam e onde se coloca o desafio de garantir o sentido e a direcionalidade da ação profissional” (Martinelli, 2006, p. 18).

³⁸ Desde o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais de 1979, também conhecido como “Congresso da virada”, os segmentos mais dinâmicos do corpo profissional vincularam-se ao

Netto (2009), ao discorrer sobre o projeto ético-político do Serviço Social, faz uma distinção entre os projetos societários e os projetos profissionais que norteiam e orientam a profissão. Se apropriar do projeto ético-político do Serviço Social contribui para compreendemos porque ele pode ser uma forma de transpor as mazelas do capitalismo e emancipar o sujeito³⁹.

Baseado nas reflexões de Netto (2006, p.2), projetos societários são aqueles que apresentam uma imagem de sociedade a ser construída, que reclamam determinados valores para justificá-la e que privilegiam certos meios (materiais e culturais) para concretizá-la. Já os projetos profissionais, (NETTO, 2006, p.4), indicam a auto-imagem de uma profissão, elegem valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento profissional, estabelecem bases orientadoras das relações profissionais com os usuários dos serviços prestados, com profissionais de outras áreas e com as organizações sociais privadas e públicas. A identificação do projeto profissional com um determinado projeto societário forma o projeto ético-político do Serviço Social. Conforme atesta Netto (2006, p.7),

Da caracterização de projeto profissional acima apresentada, infere-se que ele envolve uma série de componentes distintos: uma imagem ideal da profissão, os valores que a legitimam, sua função social e seus objetivos, conhecimentos teóricos, saberes interventivos, normas, práticas etc. São várias, portanto, as dimensões de um projeto profissional, que deve articulá-las coerentemente.

“O projeto ético-político não é uma abstração, nem um ente que se instituiu entre nós. É uma construção coletiva, de natureza histórica, portanto sempre sujeito a transformações” (MARTINELLI, 2006, p.16). A afirmação e consolidação de um projeto profissional em seu próprio interior não suprimem suas divergências e contradições (NETTO, 2006, p.5), pois todo corpo profissional é um campo de tensões e de lutas. Se pensarmos no Serviço Social brasileiro, recordamos como componentes imperativos a formação acadêmica, tal como reconhecida pelo

movimento dos trabalhadores e, rompendo com a dominância do conservadorismo, conseguiram instaurar na profissão o pluralismo político, que acabou por redimensionar amplamente não só a organização profissional (Netto, 2006, p.10).

³⁹ [...] Não oferecemos ao/à assistente social um conjunto de regras porque, para Marx, o método não é só um conjunto de regras formais que se “aplicam” a um objeto que foi recortado para uma investigação determinada nem, menos ainda, um conjunto de regras que o sujeito que pesquisa escolhe, conforme a sua vontade, para “enquadrar” o seu objeto de investigação (Netto, 2009, p.25).

Ministério da Educação (isto é, em instituições de nível superior credenciadas e segundo padrões curriculares minimamente determinados), e a inscrição na respectiva organização profissional, no caso os conselhos regionais (CRESS) (NETTO, 2006, p.8).

Mas, na medida em que, no Brasil, tornam-se visíveis e sensíveis os resultados do projeto societário inspirado no neoliberalismo, caracterizado pela privatização do Estado, desnacionalização da economia, desemprego, desproteção social, concentração exponenciada da riqueza, etc., nesta mesma medida fica claro que o projeto ético-político do Serviço Social tem futuro. Tem futuro porque se orienta precisamente ao combate (ético, teórico, ideológico, político e prático social) ao neoliberalismo, de modo a preservar e atualizar os valores que, enquanto projeto profissional, o informam e o tornam solidário ao projeto de sociedade que interessa à população em geral.

Segundo Netto (2006) na acumulação teórica operada pelo Serviço Social é notável o fato de, naquilo que ela teve e tem de maior relevância, incorporar matrizes teóricas e metodológicas compatíveis com a ruptura com o conservadorismo profissional. Nela se empregaram abertamente vertentes críticas, destacadamente as inspiradas na tradição marxista.

Em suma, esse projeto tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor central, liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolha entre alternativas concretas; por isso um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Conseqüentemente, este projeto profissional se vincula a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero (NETTO, 2006), ou seja, pontos contrários aos ideais neoliberais, pautados no individualismo, liberalismo, privatizações, etc.

A dimensão política do projeto é claramente enunciada: ele se posiciona a favor da equidade e da justiça social, na perspectiva da universalização do acesso a bens e a serviços relativos às políticas e programas sociais; a ampliação e a consolidação da cidadania são explicitamente postas como garantia dos direitos civis, políticos e sociais das classes trabalhadoras (NETTO, 2006, p.16).

É no trânsito dos anos 1980 aos anos 1990 do século XX que o projeto ético-político do Serviço Social no Brasil se configurou em sua estrutura básica e, qualificando-a como básica, queremos assinalar o seu caráter aberto: mantendo

seus eixos fundamentais. Ela é suficientemente flexível para, sem se descaracterizar, incorporar novas questões, assimilar problemáticas diversas, enfrentar novos desafios. Em suma, trata-se de um projeto que também é um processo em contínuo desdobramento⁴⁰ (NETTO, 2006, p.15).

Por isso, a elaboração e a afirmação (ou, se se quiser, a construção e a consolidação) de um projeto profissional deve se dar com a nítida consciência de que o pluralismo é um elemento basilar da vida social e da própria profissão, que deve ser respeitado. Mas este respeito, que não deve ser confundido com uma tolerância liberal para com o ecletismo, não pode inibir a luta de ideias. Pelo contrário, o verdadeiro debate de ideias só pode ter como terreno adequado o pluralismo que, por sua vez, supõe também o respeito às hegemonias legitimamente conquistadas (NETTO, 2006, p.6).

Assim, a cruzada antidemocrática do grande capital, expressa na cultura do neoliberalismo, cruzada entre nós capitaneada por setores político-partidários autointitulados social-democratas, e, mais recentemente, por setores que outrora se reivindicaram de esquerda, é uma ameaça real à implementação do projeto profissional do Serviço Social. Do ponto de vista neoliberal, defender e implementar este projeto ético-político é sinal de “atraso”, de “andar na contramão da história”.

É evidente que a preservação e o aprofundamento desse projeto, nas condições atuais, que parecem e são tão adversas, dependem da vontade majoritária do corpo profissional, porém não só dele. Também dependem vitalmente do fortalecimento do movimento democrático e popular, tão pressionado, solapado e estrangulado nos últimos anos.

Por isso, “O que se busca é construir uma cultura pública democrática, em que a sociedade tenha um papel questionador, propositivo, por meio do qual se possa partilhar poder e dividir responsabilidades” (IAMAMOTO 2009, p.78).

Para Santos (2012) a pouca tradição intelectual marxista (iniciada na década de 1960 e 1970 de forma equivocada) e o avanço do conservadorismo na sociedade brasileira a partir da década de 1990, são associadas às dificuldades de

⁴⁰ Esta constatação, no entanto, não significa afirmar que tal projeto esteja consumado ou que seja o único existente no corpo profissional. Por uma parte, ainda não se desenvolveram suficientemente as suas possibilidades – por exemplo, no domínio dos indicativos para a orientação de modalidades de práticas profissionais. Neste terreno, ainda há muito por fazer-se (Netto, 2006, p.17).

compreensão da essência do projeto ético político e, até mesmo por ser tão recente, acaba sofrendo forte ataque.

Assim, pensar a formação profissional no presente requer fazer um balanço do debate recente do Serviço Social, indicando temas a serem desenvolvidos e pesquisas a serem estimuladas para decifrar as novas demandas que se apresentam ao Serviço Social. Também é imprescindível que a categoria profissional se respalde de elementos teóricos e de informações da realidade capazes de fornecer subsídios para a formulação de propostas profissionais, isto é, pensar respostas profissionais mediatas e imediatas, tanto no campo da formulação de políticas sociais como de sua implementação, gestão e execução (IAMAMOTO, 2009).

Do ponto de vista estritamente profissional, o projeto ético-político implica o compromisso com a competência, que só pode ter como base o aperfeiçoamento intelectual do assistente social. Daí a ênfase numa formação acadêmica qualificada, fundada em concepções teórico-metodológicas críticas e sólidas, capazes de viabilizar uma análise concreta da realidade social – formação que deve abrir a via à preocupação com a (auto)formação permanente e estimular uma constante preocupação investigativa (NETTO, 2006, p.16).

Em 1997, Associação Brasileira de ensino em Serviço Social (ABESS) e Centro de Estudos e Projetos em Educação, Cidadania e Desenvolvimento Social (CEDEPSS) se fundiram e criaram a Associação Brasileira de ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), tendo como principal argumento a compreensão de que pesquisa não pode ser tratada de forma isolada do ensino e da extensão, o mesmo valendo para o ensino de graduação e de pós-graduação. Dessa forma em seu Estatuto, bem como, no Projeto de Formação Profissional, a ABEPSS deixa explícitas estas questões (SANTOS, 2012, p.261).

2.3 Formação em Serviço Social na contemporaneidade sob o ideário privatista da educação

Com o advento do ideário neoliberal, intensificou-se a mercantilização dos serviços públicos, como pode ser observado, por exemplo, com a educação e a

saúde. A educação pública, em especial a universidade pública⁴¹, sofre intervenção do mercado diretamente e o Estado tem atuado de forma decisiva para sustentar esse formato mercantil do ensino.

As reformas realizadas no Estado têm em seu arcabouço as privatizações de setores estratégicos como alicerces valiosos para a movimentação do capital internacional. É neste contexto que a nossa sociedade passa por profundas intervenções, que atingem a sociabilidade em diversas esferas. Em particular, a reforma do Ensino Superior ganha destaque para estudantes, docentes, profissionais e entidades quando passa a subvencionar transformações radicais que interferem nas particularidades e na totalidade das áreas de conhecimento (TECEDOR, 2009, p.56).

A parceria Estado e setor privado se deu por meio de políticas e decretos que visam garantir a expansão e comercialização do ensino superior, como aponta lamamoto (2009) ao discorrer sobre o Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2006, do Banco Mundial, que propõe algumas metas para expandir a oferta de vagas, respeitando e aumentando as liberdades individuais, bem como o papel do mercado na alocação de recursos⁴².

Essas metas, com base em Koike (2009), foram incorporadas pelos países periféricos e no caso brasileiro ocorreu por meio de programas e ações⁴³ que visam garantir a expansão da educação pela via do comércio, como os Decretos de n. 5.622, de 19/12/2005, que cria a Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituindo a educação a distância (EaD) e o de n.6.096, de 24/04/2007, que estabelece o Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI).

Santos (2012) afirma que ações como a Política Nacional de Educação (PNE) tem como meta a ampliação do acesso da população ao Ensino Superior, no entanto, com esse discurso de “democratização do ensino” não se tem garantido uma expansão com qualidade⁴⁴. Nesse sentido, a educação superior no Brasil se

⁴¹ A educação tem o direito transposto para o setor de serviços; conduta indicada pela Organização Mundial do Comércio – OMC – para a educação brasileira. Um dos seus objetivos é transferir a universidade pública para o setor público não estatal, transformando as fundações públicas em organizações sociais sem fins lucrativos, retirando a responsabilidade do Estado e afirmando a parceria público-privado (TECEDOR, 2009, p. 57).

⁴² Vale lembrar que o processo de adequação do sistema educacional às necessidades de resposta do capital à sua crise contemporânea se desenrola por dentro da contrarreforma do Estado, no contexto do ajuste neoliberal iniciado na América Latina nos anos de 1970 e no Brasil, na década de 1990 (KOIKE, 2007).

⁴³ De acordo com (Koike, 2007, p.7) os mandatos presidenciais de Luís Inácio Lula da Silva e o atual governo de Dilma Roussef, tem inundado o país com decretos, medidas provisórias, leis, resoluções e portarias, quase sempre sem debate prévio.

⁴⁴ O Plano Nacional de Educação estabeleceu a meta de, em 2011, o país contar com 30% dos jovens (entre 18 e 24 anos) na educação superior.

insere no atual projeto econômico de governo, trazendo em seu discurso a proposta de ampliação do acesso à educação, e omitindo sua verdadeira estratégia de colocar a educação como um serviço, aprofundando o seu processo de mercantilização, em contraposição ao acesso ao ensino público de qualidade (PIMENTA, 2009, p.43).

Fica assim colocada a estratégia do capital para a educação superior internacionalmente: manter poucos cursos de excelência para os setores mais abastados da sociedade e muitos cursos sucateados e privados para o restante da população pobre e os trabalhadores (CAMPOS, 2009, p.62).

Iamamoto (2011) evidencia que a subordinação da educação à acumulação de capital compromete a qualidade do ensino superior e sua função pública, gera desfinanciamento do ensino público superior, desvaloriza e desqualifica a docência universitária ante as cumulativas perdas salariais e elimina a pesquisa e a extensão das funções precípuas da universidade. Com base em Koike (2009), isso interfere diretamente na universidade, que é baseada na concepção de autonomia, entendida como liberdade acadêmica para produzir conhecimento com destinação social universal, transformar-se em autonomia financeira. Coagida a gerar seu próprio financiamento, a universidade pública passa a disputar recursos no mercado como qualquer empresa.

Isso faz com que as universidades se tornem “fábricas de diplomas”, e se há fábricas de diplomas é porque existem compradores. Como dito, é necessário forjar um perfil de estudante adequado a essa lógica de banalização, aligeiramento e precarização do ensino e da educação superior⁴⁵ (GUERRA, 2010, p.728).

A condição de mercadoria barata a ser consumida rapidamente, à qual a formação profissional tem sido submetida, e a constituição de novos nichos de mercado afetam em especial cursos com custos relativamente baixos, como o de Serviço Social. Não é casual que a oferta de cursos a distância encontre no Serviço Social campo fértil (GUERRA, 2010, p.732).

Koike (2009, p.9), argumenta que a qualidade da formação e a produção de conhecimento estariam ameaçadas pelo “aulismo” em detrimento da pesquisa, pela

⁴⁵ Iamamoto (2011, p.439) afirma que o crescimento exponencial de vagas na área de Serviço Social tem forte estímulo dos cursos de graduação a distância, autorizados pelo MEC. Oferecendo 70% das vagas, o EAD, em apenas dois anos de funcionamento, já é responsável por 30% do total de vagas ofertadas, concentradas em apenas 6 cursos do país, dos quais um não dispõe de informação.

falta de formação de pesquisadores e de intercâmbio desinteressado (sem estar submetido à lógica comercial/lucrativa) com a sociedade.

Dada a relação com a formação profissional dos assistentes sociais brasileiros, dentre as diretrizes adotadas pelo governo atual, três merecem destaque especial: a) o financiamento público do ensino universitário privado e a expansão desmesurada de vagas (Prouni e Reuni); b) o aumento no número de alunos e a educação a distância; c) o Sistema de Avaliação - Sinaes e a avaliação trienal da Capes (GUERRA, 2010, p.726).

Nesse cenário mundial de crise do capital, o interesse em manter e ampliar as taxas de lucratividade do setor produtivo nos permite observar forte investimento ideológico na criação de consenso para o exercício de reserva, internacionalizando nessa massa de trabalhadores o discurso da qualificação como via de inserção no mercado (já que o mesmo, com a reestruturação produtiva, não absorve todo o contingente em idade produtiva) (ABEPSS/CFESS, 2011, p.787).

As transformações societárias desencadeadas pelo movimento que as classes sociais realizam para enfrentar a crise contemporânea do capital suscitam novas exigências às práticas profissionais, aos processos da formação profissional e à organização dos sujeitos da profissão (KOIKE, 2009, p.1).

Guerra (2010) afirma que essas transformações que vivenciamos trazem uma nova cultura do trabalho, uma cultura da adaptação às novas normas da sociedade flexível e de um perfil ainda mais adaptativo do trabalhador. Não há dúvida de que o desemprego e a precarização permitem que se transfira para o trabalhador a responsabilidade por sua própria empregabilidade.

O mercado passa a requerer um trabalhador polivalente, com novas características técnicas e sociointelectivas, capaz de atuar em diferentes funções ou postos de trabalho. Os conceitos de profissão e formação específica, especializada, tendem a perder funcionalidade e desaparecer. O trabalhador, além da escassez de emprego, vai enfrentar a obsolescência do seu saber e a perda de organicidade da sociabilidade produzida no fordismo/keynesianismo (KUENZER, 2006 apud Koike, 2009, p.4).

Na lógica que estamos evidenciando e diante das atuais necessidades do capital, o trabalhador deve portar as seguintes características: ser desespecializado, desregulamentado, polivalente e multifuncional. É chamado a desenvolver várias competências e habilidades voltadas ao mercado, portador de valores individualistas e imediatistas, a partir dos

quais vale o ter (neste caso, o certificado) em detrimento do ser (neste caso, um profissional qualificado), de formação aligeirada, mas que lhe garanta competitividade e capacidade de se adaptar a esses novos e difíceis tempos (GUERRA, 2010, p.724).

É importante ressaltar, de acordo com Iamamoto (2011), que o exercício da profissão realiza-se pela mediação do trabalho assalariado, que tem no Estado e nos organismos privados -, empresariais ou não -, os pilares de maior sustentação dos espaços ocupacionais dos assistentes sociais, perfilando o seu mercado de trabalho, componente essencial da profissionalização do Serviço Social.

Segundo Guerra (2010), todas as análises, seja do ponto de vista da sua justificação, seja da sua crítica, demonstram que tem se mantido no mundo do trabalho aquele trabalhador que se adapta aos processos de precarização e às constantes perdas de qualidade do/no trabalho. Não aquele trabalhador que oferece resistência à precarização e perda de direitos, mas o que apesar delas ainda se mantém. Tem se assegurado o trabalhador que se adapta a constantes mudanças no conteúdo do trabalho e aquele profissional que se converte em empresário de si. No caso do assistente social, sendo este um trabalhador assalariado, “[...] vende sua força de trabalho especializada aos empregadores, em troca de um equivalente expresso na forma monetária” (IAMAMOTO, 2011, p.420).

A mercantilização da força de trabalho do assistente social, pressuposto do estatuto assalariado, subordina esse trabalhador assalariado, subordina esse trabalho de qualidade particular aos ditames do trabalho abstrato e o impregna dos dilemas da alienação, impondo condicionantes socialmente objetivos à autonomia do assistente social na condução do trabalho e à integral implementação do projeto profissional (IAMAMOTO, 2011, p. 416).

A precarização do exercício profissional, segundo Guerra (2010), se expressa por meio de suas diferentes dimensões: desregulamentação do trabalho, mudanças na legislação trabalhista, subcontratação, diferentes formas de contrato e vínculos que se tornam cada vez mais precários e instáveis, terceirização, emprego temporário, informalidade, jornadas de trabalho e salários flexíveis, multifuncionalidade ou polivalência, desespecialização, precariedade dos espaços laborais e dos salários, frágil organização profissional, organização em cooperativas de trabalho e outras formas de assalariamento disfarçado, entre outras.

Desta forma, surge uma clara tensão entre projeto profissional, que afirma o assistente social como um ser prático-social dotado de liberdade e teleologia, capaz

de realizar projeções e buscar implementá-las na vida social; e a condição de trabalhador assalariado, cujas ações são submetidas ao poder dos empregadores e determinadas por condições externas aos indivíduos singulares, às quais são socialmente forçados a subordinar-se, ainda que coletivamente possam rebelar-se (IAMAMOTO, 2011).

Outra consequência, já mencionada, das distintas formas de contratação é a fragmentação da categoria e desagregação profissional. Isso ocorre porque dentro de um mesmo espaço laboral os profissionais são contratados sob modalidades diversas, com salários diferentes para realizar, em muitos casos, atividades similares (GUERRA, 2010). “O assistente social ingressa nas instituições empregadoras como parte de um coletivo de trabalhadores que implementam as ações institucionais, cujo resultado final é fruto de um trabalho combinado ou cooperativo, que assume perfis diferenciados nos vários espaços ocupacionais”⁴⁶ (IAMAMOTO, 2011, p.421).

Assim, é importante considerar o mercado de trabalho dos assistentes sociais e a perda de direitos à luz da particularidade histórico-social do capitalismo contemporâneo, num contexto de acirramento da luta de classes, no qual se aprofunda a desvalorização e a superexploração da força de trabalho para a continuidade da reprodução ampliada do capital mediante altíssimos índices de desemprego, conforme já assinalado por Guerra (2010).

Por isso, segundo Iamamoto (2011), o crescimento exponencial do contingente profissional, em curto prazo, traz sérias implicações para o exercício profissional e para as relações de trabalho e condições salariais por meio das quais ele se realiza.

A universidade que se defende é aquela que cultiva razão crítica e o compromisso com valores universais, coerente com sua função pública, não limitada e submetida a interesses particulares de determinadas classes ou frações de classes; uma instituição a serviço da coletividade, que incorpore os dilemas regionais e nacionais como matéria da vida acadêmica, participando da construção

⁴⁶ É importante ressaltar, com base em análise de Guerra (2010, p.728), que o trabalho docente em instituições privadas tem como características os contratos temporários, a insegurança, a instabilidade, a rotatividade, o assédio moral por parte de patrões e até de alunos, a redução dos encargos trabalhistas, a desresponsabilização dos empregadores pelo pagamento dos direitos trabalhistas, a exemplo do fundo de garantia do tempo de serviço (FGTS), a ausência da contribuição previdenciária, décimo terceiro salário, férias, dentre outros.

de respostas aos mesmos no âmbito de suas atribuições específicas (IAMAMOTO, 2011, p.432).

Os esforços se direcionam para preservar, no ambiente universitário, a integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão e assegurar a liberdade didática, científica e administrativa para produzir e difundir conhecimentos -, e realizar a sua crítica-, voltados aos interesses das maiorias: uma universidade que seja um centro de produção de ciência, de tecnologia, do cultivo das artes e das humanidades; também uma instituição voltada à qualificação de profissionais com alta competência, para além das necessidades do capital e do mercado (IAMAMOTO, 2011, p.432).

Dessa forma, com base nas elucidações de Koike (2009), é preciso combater a formação aligeirada e minimalista que conduz à generalização dos exames de proficiência, mediante os quais o mercado passará a conferir empregabilidade. Esse tipo de formação, de modo algum, se traduz em emprego efetivo.

A tecnologia utilizada em outros formatos de ensino, como a distância, não pode ser o único meio de ensino. Pelo contrário, deve ser apenas uma das alternativas e o problema evidentemente não reside nem na tecnologia, nem em rever ou mudar as estruturas curriculares e acadêmicas, mas repensar a política educacional nessa ótica neoliberal de critérios emitidos pelo mercado, com imposições de realinhamento às diretrizes do Banco Mundial e às exigências da OMC e outros organismos gestores do capital, tão bem acolhidas por sucessivos governos no Brasil que terminam por desmontar o projeto ético político do Serviço Social, as diretrizes curriculares, o código de ética e tudo que foi exposto até aqui, já que esses cursos não se adaptam às regras e sim moldam regras para melhor atender interesses e prerrogativas do processo de acumulação capitalista.

Ao suprimir princípios e conteúdos das matérias indicados para a formação do assistente social, precisamente o norte do projeto, as unidades de ensino ficaram sem referência, sobretudo os novos cursos, facultando estruturar seus projetos pedagógicos segundo sua própria apreensão da direção e da lógica curricular (BOSCHETTI, 2004 *apud* KOIKE, 2009, p. 17).

A conexão entre as transformações societárias e a necessidade de atualização dos processos de formação profissional parece óbvia. No entanto, segundo Koike (2009), essa vinculação pode obscurecer mais do que revelar.

Por outra parte, a ruptura com o quase monopólio do conservadorismo no Serviço Social não suprimiu tendências conservadoras ou neoconservadoras – e, como se viu acima, a heterogeneidade própria da profissão, propicia, de acordo com

Netto (2006), em condições de democracia política, a existência e a concorrência entre projetos diferentes.

O desafio posto na atualidade é redescobrir alternativas e possibilidades para o Serviço Social no cenário atual, tanto do ponto de vista da formação, quanto do trabalho profissional; traçar horizontes para a formulação de propostas que façam frente à questão social e que sejam solidárias com o modo de vida daqueles que a vivenciam, não só como vítimas, mas como sujeitos que lutam pela preservação e conquista da sua vida, da sua humildade. Essa discussão, embasada nas reflexões de Yamamoto (2009, p.75) é parte dos rumos perseguidos pelo trabalho profissional contemporâneo.

A Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) que congrega as unidades acadêmicas da graduação e pós-graduação em Serviço Social, o conjunto Conselho Federal (CFESS) e Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), órgãos de regulamentação e fiscalização da profissão, e a Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO), que congrega o movimento estudantil, desenvolvem gestões junto ao Ministério da Educação (MEC) no sentido de suspender a autorização de cursos de graduação a distância em Serviço Social. As entidades propõem ao MEC ampliar os cursos presenciais existentes e abrir novos nas universidades públicas onde estes ainda não existem.

Frente ao exposto, as implicações da modalidade de ensino a distância no curso de Serviço Social, assim como uma melhor elucidação do tema e os motivos de sua incompatibilidade, serão apresentados no capítulo seguinte.

3 A EXPANSÃO DO ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL NO SÉCULO XXI: PRIVATIZAÇÃO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Como vimos nos capítulos anteriores, a educação vem sofrendo um forte ataque do mercado e do próprio setor público, transformando-a em um negócio extremamente rentável e lucrativo. O ensino superior emergiu nos últimos tempos como uma fonte de lucro e atingiu números impressionantes⁴⁷ e um novo mercado a ser explorado foi encontrado, como é o caso do ensino a distância, em que os ganhos atingem proporções geométricas⁴⁸. Nesse quadro, o “[...] ensino a distância oferecido pelas universidades privadas são os novos nichos de mercado cobiçado por empresários de vários setores nacionais e estrangeiros” (GUERRA, 2010, p.728).

Além do mais, a ampla intervenção do Estado para viabilizar o ensino a distância tem duplo objetivo: livrar-se o máximo possível dos custos do ensino público e auxiliar o máximo possível a expansão da rede privada. Tais objetivos, de acordo com Oliveira (2009), se combinam sob a égide da mercantilização do ensino.

Até meados da década de 1990, segundo Lima (2006), os cursos a distância eram utilizados no Brasil por intermédio da oferta de cursos profissionalizantes e de complementação de estudos, principalmente pelos cursos por correspondência e telecursos transmitidos pela televisão⁴⁹.

Partindo das considerações de Tecedor (2009, p.56),

Sua implementação se deu em meados dos anos de 1990, com a intervenção da política neoliberal, a adesão do plano nacional ao Consenso de Washington e seus organismos: o Fundo Monetário Internacional – FMI e o Banco Mundial – BM. O governo Fernando Henrique Cardoso inaugurou a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação nº 9.394/96, que se configurou, a partir de então, por um repertório de legislações que subsidiam a Reforma do Ensino Superior e a abertura indiscriminada de empresas educacionais. A legislação que abre caminhos para a modalidade a distância no Brasil se respalda no seguinte artigo:

⁴⁷ “Não há paralelo no mundo atual à realidade de que, no Brasil, mais de 70% das matrículas presenciais nesse nível de ensino se encontram em instituições privadas, a maioria de cunho mercantil e desvinculada de um ambiente universitário” (MATSUSHIGUE, 2009, p. 21).

⁴⁸ Segundo a Revista Exame (2012) o Lucro da Anhanguera Educacional teve uma alta de 200% no segundo trimestre de 2012. Ainda segundo a revista, o lucro líquido é de R\$ 24,6 milhões, resultado mais que três vezes superior aos R\$ 8 milhões obtidos no mesmo período de 2011. Ainda, segundo a revista, a educação a distância dá margem de lucro de até 82%, mesmo com uma mensalidade que pode chegar a ser 63% menor do que a mensalidade do curso presencial.

⁴⁹ A modalidade a distância iniciou o seu caráter de expansão comercial televisiva pela Fundação Roberto Marinho com o Telecurso 2000, como um dos seus principais expoentes. No entanto, a Internet lhe proporcionou “ilimitação”, no mundo virtual (TECEDOR, 2009).

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada (LDB nº 9.394/96).

Diante disso, por meio de ações internacionais em consonância com o governo e o empresariado brasileiro, a entrada dessa modalidade de ensino foi se expandindo para o ensino superior e, aos poucos, está mudando o panorama educacional do país⁵⁰.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, em seu artigo 80, inscreve a modalidade EAD (Ensino a distância) como uma prática que pode atingir todos os níveis de escolaridade e atribui ao Estado a tarefa de incentivar sua implementação. Em 1988, conforme Oliveira (2009), o presidente Fernando Henrique Cardoso expediu um decreto detalhando a regulamentação do ensino a distância.

Outro exemplo foi a realização de uma oficina ocorrida no Brasil em abril de 2004 em que o Banco Mundial apresentou um workshop que tratava exclusivamente da GDLN Brasil (Global Development Learning Network) ou Rede Global de Aprendizagem para o Desenvolvimento. Houve uma ampla discussão sobre como a educação a distância poderia promover o desenvolvimento no Brasil e alavancar os lucros das empresas interessadas em expandir o seu mercado e suas taxas de lucro.

Assim, duas ações foram fundamentais para que o ensino a distância pudesse se expandir: a regulamentação pelo governo Lula da universidade inteiramente virtual, que lhe permitiu criar a Universidade Aberta do Brasil (UAB)⁵¹ e os decretos do governador de São Paulo, José Serra, que introduziu a modalidade no ensino médio público e criou a Universidade Virtual do Estado de São Paulo⁵²

⁵⁰ Exemplo disso foi visto no governo Fernando Collor de Melo em 1991 [...] a regulamentação da Lei de Informática (Lei 8248/91), criada no governo Collor, que pôs fim ao protecionismo do governo em relação ao mercado da informática, o que causou fortes impactos na política de ciência e tecnologia brasileira, com a definição de uma nova política centrada na Pesquisa e Desenvolvimento e em subsídios públicos para o setor privado, estimulando a transferência e adaptação de tecnologia produzida nos países centrais (Lima, 2005 apud Dahmer, 2007, p. 197).

⁵¹ Segundo (Oliveira, 2009, p. 14) a oferta de ensino superior a distância, por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil, já é uma realidade, contando com a participação de 291 polos de apoio presencial, que iniciaram suas atividades, em 2006. Segundo a própria instituição, atualmente existem mais de 190 mil alunos, 618 polos ativos de apoio presencial.

⁵² No artigo introdutório do AbraEAD 2008, *O crescimento da Educação a Distância no Brasil*, o Secretário de Educação a Distância do Ministério da Educação, Carlos Eduardo Bielschowsky, faz a seguinte consideração: "Um outro aspecto positivo é que agora a EaD integra ampla política de

(Univesp) que, “[...] em junho de 2006, não só atendeu aos reclamos empresariais, facultando-lhes, por decreto, o ensino virtual, como se pôs à dianteira, criando a UAB” (OLIVEIRA, 2009, p. 14).

O governo paulista de José Serra planejou em 2007 implantar o EaD na UNESP. Um ano depois, dava o passo decisivo rumo ao ensino virtual, investindo milhões de reais para viabilizar a Univesp. O governo, em agosto de 2009, deu o segundo passo conclusivo e corporificou o projeto com um ato governamental, que atribuiu à Vunesp a tarefa de abrir o vestibular para o EaD na UNESP. Inaugurou a modalidade com a abertura de centenas de vagas para o curso de Pedagogia, destinado inicialmente a professores da rede pública. O objetivo é possibilitar a obtenção de um diploma de ensino superior aos professores do ensino fundamental que não cursaram a universidade (OLIVEIRA, 2009, p. 15). Esses professores tiveram uma formação acelerada e precária e, segundo Moro (2009), pesquisas demonstram que, em geral, os cursos de graduação, licenciaturas on-line, são um fracasso da perspectiva pedagógica e isso foi comprovado na experiência da UAB.

Tendo como base a Política Nacional de Educação (PNE)⁵³, Lima (2012) afirma que a verdadeira intenção dessas oficinas, legislações e ações realizadas são mascaradas com o pressuposto de ampliação do acesso da população ao Ensino Superior, mas no entanto, com esse discurso de “democratização do ensino” não se tem garantido uma expansão com qualidade (LIMA, 2012, p. 261).

Podemos notar como o EAD tem uma tendência expansionista analisando os dados do Censo MEC, 2010, que mostra que, em 2008 os cursos na modalidade EAD aumentaram 30,4%, enquanto os presenciais, 12,5%. No ano de 2009 as matrículas na modalidade EAD atingiram 14,1% do total de matrículas em cursos de graduação, conforme dados do CFESS (2011). Outro autor que demonstra como a EAD aumentou é Tecedor (2009, p. 58), afirmando que “em 2002, havia somente sete instituições credenciadas pelo Ministério da Educação – MEC, para aplicar o EAD. Já em 2009, nos deparamos com 109 instituições responsáveis por monitorar, avaliar e formar estudantes em todos estes polos”.

educação, sendo uma das prioridades do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)” (OLIVEIRA, 2009, p. 14).

⁵³ Consequentemente, no *Plano Nacional de Educação (PNE)*, publicado em 2001 e ainda em vigor, há um subtítulo dedicado ao tema, denominado “Educação a distância e tecnologias” (CARLINI, LEITE, 2009, p. 32).

No mesmo estudo, analisando o ano de 2009, temos o número de vagas ofertadas na modalidade EAD, segundo dados do Censo do Inep de 2009, chegando a 1.561.715 vagas, extraindo-se daí 665.839 candidatos inscritos e 308.340 ingressantes. Ou seja, a evasão no curso é bastante expressiva e ultrapassa 50% (ABEPSS/CFESS, 2011). Conforme apresenta estudos da ABEPSS/CFESS (2011, p.790), “Tal realidade demonstra que a oferta tem sido maior que a procura, e o preenchimento de vagas não chega a 20% do total ofertado (Inep/MEC, 2010), porém, conforme Horodynski (2009), essa porcentagem vem aumentando a cada ano”.

Em um estudo mais recente publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com o Censo da Educação Superior 2011, podemos observar que no Brasil há quase 7 milhões de estudantes no nível superior. Dessa forma, o número de matrículas no ensino superior brasileiro aumentou 5,7% entre 2010 e 2011, tantos nos níveis de graduação, pós-graduação, cursos sequenciais e de formação específica. Segundo o Censo, 5.746.762 alunos estão matriculados no ensino presencial e 992.927 na educação a distância. Os números demonstram que, no período 2010-2011, a matrícula em cursos de graduação nas universidades cresceu 7,9% na rede pública e 4,8% na rede privada. Desses, 95% (6,7 milhões) cursam a graduação: 1,7 milhão em universidades e instituições públicas de ensino e 5 milhões em universidades privadas.

Até 2009, 12 (doze) instituições de ensino superior (IES) ofertavam cursos de Serviço Social na modalidade a distância. “Embora das doze IES, 10 sejam privadas com fins lucrativos, somente duas delas – a Universidade Anhanguera - UNIDERP e a Universidade Norte do Paraná – UNOPAR, respondiam por 37.950 das vagas anuais, demonstrando a força do grande capital no mercado educacional e, também, na área de Serviço Social” (PEREIRA, 2012, p.55).

Segundo a Sinopse Estatística do Ensino Superior de 2009 (INEP/MEC, 2009), havia 68.055 matriculados em cursos de Serviço Social na modalidade de EAD, enquanto, nos cursos presenciais, as matrículas chegavam a 62.681. Cabe lembrar, com base em Pereira (2011), que os primeiros cursos de Serviço Social abertos nessa modalidade datam de 2006, demonstrando a força do seu crescimento e a procura por este tipo de curso.

Por isso, se faz necessário um estudo sobre a situação do ensino superior brasileiro, situando especificamente o Serviço Social e sua inserção na Educação a Distância (EAD). Sendo assim, objetivamos apresentar o surgimento do EAD no país, e também como ele incorpora o Serviço Social, trazendo inúmeras implicações para a formação profissional, para o trabalho e para a luta das entidades representativas na defesa das conquistas alcançadas pela profissão. Por fim, os dados da pesquisa realizada com duas instituições que oferecem o curso de Serviço Social a distância serão apresentados na sequência.

3.1 Ensino a distância em serviço social no Brasil: tendências e panorama de uma realidade

Em 2007, 408 cursos foram autorizados a desenvolver programas de EaD, dos quais 69% estão localizados em ambientes privados. “Essa tendência privatista manifesta-se da mesma forma no ensino superior presencial” (PIMENTA, 2009, p. 42). Um desses cursos foi o Serviço Social que, segundo o (INEP/MEC, 2010), este é o terceiro maior curso de graduação em número de vagas ofertadas, atrás apenas de pedagogia e administração.

As implicações são diretas e indiretas e vão desde a constituição de um exército de reserva de assistentes sociais que o mercado de trabalho não absorverá, até uma formação precarizada que desrespeita as Diretrizes Curriculares e o projeto ético-político profissional.

O que podemos observar é uma clara tentativa do setor privatista, no caso o empresariado, assim como do próprio governo e dos alunos pertencentes a essa modalidade de ensino, de perpetuar o EAD no Serviço Social sem que haja mudança no formato das aulas, dos cursos e da proposta que eles buscam para manutenção do lucro⁵⁴. Desta forma, Pereira (2012, p.53) aponta para o perigo da base profissional, tão arduamente conquistada, sofrer uma reformulação completa:

A hipótese que um novo perfil de profissional de Serviço Social está sendo produzido, após três décadas de construção do que se convencionou denominar de projeto ético-político profissional, baseia-se fundamentalmente no crescimento veloz do EAD no Brasil e,

⁵⁴ Há dezenas de Blogs de alunos do curso de Serviço Social a distância criticando a postura crítica do CFESS e reforçando essa modalidade de ensino como um avanço. No último tópico abordaremos o conteúdo de alguns, assim como as ações do Ministério Público contra o CFESS.

particularmente, na análise dos dados referentes ao curso de Serviço Social em tal modalidade de ensino .

Exemplo claro foi a mudança feita pelo Ministério da Educação (MEC) ao modificar o perfil do bacharel em Serviço Social, que constava como “profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética dos Assistentes Sociais”, o que foi retirado e substituído por “utilização dos recursos da informática” (IAMAMOTO, 2011). Segundo análise de Oliveira, “[...] em 2004, o MEC estabeleceu que as universidades podiam transformar 20% da carga-horária presencial em online” (2009, p. 14) e, com essa medida, as portas para o ensino a distância se abriram e ao invés de serem usadas como forma complementar da formação, se tornaram o meio principal,

Governos estaduais se enfileiram por trás do governo federal na implantação, expansão e legitimação do ensino virtual. As ações federais e estaduais convergem na tarefa, segundo os interesses dos empresários, de implantar o ensino a distância no nível básico. Ocorre que a penetração do ensino virtual ou semipresencial neste nível ficou a cargo de cada estado, portanto, da política de cada governo. A campanha empresarial se concentra na obtenção de uma regulamentação federal, de forma que os governadores estejam obrigados a segui-la (OLIVEIRA, 2009, p. 15).

Nesse sentido, para sintetizar o que foi exposto anteriormente, podemos usar o exemplo da Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS), onde o curso de Serviço Social foi oferecido integralmente a distância de 2007 a 2009, apresentando falhas em todos os aspectos mencionados e para citar alguns, podemos dar exemplos reais que aconteceram e que se desdobram até os dias atuais. De acordo com o jornal O Globo (2009), em 2009 o Ministério Público Federal (MPF) e o Ministério da Educação (MEC) exigiram que a instituição transferisse mais de 60 mil alunos, dos mais de 75 mil que possuíam, para outras instituições. Entre os motivos estavam a cobrança de mensalidades e a transferência de atividades acadêmicas a uma empresa privada que não possuía autorização do governo para oferecer cursos de graduação a distância.

Um dos cursos mais prejudicados foi o de Serviço Social, já que dos 15 mil que não foram transferidos, boa parte era do Serviço Social pois os estudantes não conseguiram transferência para outras instituições e aqueles que continuaram, não

conseguem até hoje colar grau, como 5 alunas que entraram na justiça em 2012 para finalizar a graduação mesmo sem ter feito estágio supervisionado⁵⁵.

[...] apesar do referido curso (não presencial), a Instituição de Ensino Requerida não ofereceu aos alunos as disciplinas de Estágio Supervisionado, muito embora estes tenham obtido aprovação em todas as disciplinas da grade curricular do curso referido, que compreendia 04 (quatro) anos. Alega que a turma do ano de 2007, que deveria ter concluído o curso no ano de 2010, ainda não realizou o estágio supervisionado, sendo certo que não poderão realizar os estágios I e II reunidos em um semestre (DIÁRIO de Justiça do Estado de Rondônia - DJRO, 2012, s/p).

Mesmo sem realizarem o estágio, as estudantes conseguiram finalizar o curso e muitos não chegaram a concluir o Trabalho de Conclusão de Curso, descumprindo os princípios fundamentais da formação estabelecidos nas diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996.

Além do que foi exposto, havia cobrança de mensalidade⁵⁶, o que demonstra o caráter mercantil da instituição. No exemplo, podemos constatar a afirmação de (OLIVEIRA, 2009, p. 16), de que “[...] a queda na taxa de lucro e as quebras, que dão lugar a um processo de concentração, por meio de aquisições e fusões [...] processo semelhante vem se manifestando nos últimos anos na Universidade mercantilizada”. O Censo de Educação Superior de 2008 constatou uma taxa elevada de vagas ociosas e uma redução do número de instituições federais e estaduais de ensino superior no Brasil. As faculdades que não podem concorrer no mercado educacional são incorporadas pelos conglomerados, como UNIP, Anhanguera Educacional, dentre outras.

A cobrança indevida de mensalidade, apontada anteriormente, e essa associação entre instituição pública e privada é uma característica da

⁵⁵ A publicação saiu no Diário de Justiça de Rondônia, p. 449, (11/06/2012) e está anexada ao trabalho.

⁵⁶ Muitos alunos acabaram contraindo dívidas para arcar com as mensalidades dos cursos que deveriam ser custeados pelo Estado. Uma das formas mais usadas foi o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), o qual tem duas modalidades: 1) fiança solidária: os candidatos a esse tipo de financiamento se associam a grupos de três a cinco estudantes que se tornam fiadores entre si. Isentos da necessidade de comprovação de renda, os participantes se responsabilizam mutuamente pelo pagamento das prestações de todos os integrantes do grupo; e 2) a fiança tradicional, ou seja, a garantia dada por fiadores habilitados junto à Caixa Econômica Federal, que é o agente financeiro do fundo (GUERRA, 2010, p. 727).

Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), nas palavras de Guerra (2010, p.727),

[...] esse programa (Reuni), convém considerar que o governo vem promovendo a expansão de vagas sem a devida infraestrutura necessária e, em alguns casos, sem provimento de concursos públicos para docentes e pessoal técnico-administrativo, gerando sérios problemas, tais como: salas superlotadas, falta de espaço físico adequado e de carteiras para os alunos, aumento da carga horária docente e da exploração da sua força de trabalho, preocupação restrita ao atendimento de metas de produtividade em detrimento da qualidade.

O Ensino a Distância (EaD) é reconhecido como modalidade de ensino e funciona em um mecanismo modular e sistêmico, incorporando mídias e infraestrutura tecnológica como essenciais. “As críticas que mais frequentemente se fazem a ele referem-se ao teor “mecanicista”, que é alvo de preocupação de educadores em todas as esferas de ensino” (TECEDOR, 2009, p. 56).

Destaca-se que no ano de 2009, as matrículas nos cursos de Serviço Social na modalidade de EAD (52.3%) já superavam as matrículas em cursos presenciais (47,7%) (INEP/MEC, 2009). Ou seja, o curso de Serviço Social na modalidade a distância já possui mais alunos do que o curso presencial. Santos (2012) apresenta o fato do público-alvo deste programa, muitas vezes, ser proveniente de um Ensino Fundamental e Médio (muitas vezes, também a distância) precário. Tais cursos se constituem, em sua maioria, próximos aos grandes centros ou em cidades de médio e grande porte que possuem uma rede de Ensino Superior privada e/ou pública, com cursos em tempo parcial, como os cursos noturnos. Esses cursos não favorecem o contato direto entre professores e estudantes, uma vez que, majoritariamente, os encontros presenciais ocorrem uma vez por semana, por meio de aulas via satélite, que não estimulam o diálogo entre os estudantes e professores.

Os tutores presentes nesses encontros semanais, não estão relacionados em qualquer meio de informação das unidades de apoio. Esse é o primeiro e sério problema: os discentes não têm supervisão direta acadêmica, pois não se encontram presencialmente com o professor responsável pelo processo de supervisão acadêmica. A supervisão ocorre de forma virtual, mediada pelo tutor, cuja formação é limitada, pois, dos tutores, não são exigidas qualificações mínimas,

como Mestrado e não há nem mesmo transparência e publicização do perfil de tais tutores⁵⁷ (PEREIRA, 2012)

Ainda segundo Pereira (2011, p.60)

[...] não há qualquer informação dos tutores e a forma como se dará o Estágio supervisionado. Nas páginas de cada Instituição de Ensino Superior (IES) encontramos somente a relação do corpo docente que produz o material pedagógico e as aulas virtuais. Os tutores, cujo contato com os discentes ocorre semanalmente nos Polos Presenciais de EAD, não se encontram relacionados nas páginas virtuais.

Para Carlini e Leite (2009, p.34) por desconhecerem a dinâmica do EaD, professores tendem a delegar decisões técnicas a outros profissionais, não educadores, as quais podem comprometer severamente o trabalho, pelo desrespeito à concepção de educação que orienta o processo. Geralmente, esses tutores possuem contratos temporários e precarizados e esse movimento concentracionista foi e é acompanhado por demissões, redução dos salários, aviltamento das condições de ensino e desqualificação da docência. “A subordinação dos professores ao empresariado e a sua canalização para a forma mercantil do ensino golpeiam o desenvolvimento intelectual independente e crítico” (OLIVEIRA, 2009, p. 17).

Atualmente, de acordo com o senso 2012 do MEC, da totalidade dos 336 cursos de Serviço Social (presenciais e a distância), 84% estão localizados em IES privadas e 56% encontram-se em ambientes não universitários, panorama que expressa claramente o interesse do empresariado nos cursos brasileiros de Serviço Social. A maior concentração de escolas de Serviço Social ocorre na região sudeste, seguida pela Região Sul do país.

De acordo com Santos (2012), o EAD não se traduz em uma alternativa democrática à ampliação do acesso ao Ensino Superior, conforme discurso de seus defensores. A crítica principal está focada na forma em que o ensino é ofertado e no desrespeito aos princípios básicos da formação e, conseqüentemente, da

⁵⁷ É preciso denunciar que, em muitas instituições não universitárias e guiadas pelo lucro, formam-se, já hoje, pessoas que podem executar “tarefas docentes”, ou seja, formam-se, de fato, tutores, não mais professores na acepção completa do termo. Assim, o Brasil há tempos se curvou às recomendações do Banco Mundial, que, já em meados da década de 1990, criticava o “pernicioso modelo europeu” na educação superior, opondo-lhe a necessidade de uma maior diversificação institucional e abertura à iniciativa privada (MATSUSHIGUE, 2009).

atuação profissional no Serviço Social, pois o “[...] essencial da Universidade é a materialização do tripé ensino-extensão-pesquisa, mas pelo que se pode observar isso não ocorre com a adequada constância nestes cursos de EaD” (MORO, 2009, p.50).

A seguir, apresentaremos alguns pontos debatidos e divulgados pelas entidades que representam o Serviço Social, com algumas campanhas a favor do ensino em Serviço Social de qualidade e a Contra-Reforma realizada nas instituições privadas de ensino a distância que se direciona contrariamente ao projeto-ético político da profissão e as Diretrizes Básicas para o curso de 1996.

3.2 A importância das entidades representativas na defesa de uma formação pública e de qualidade em serviço social: o conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO.

Na luta pela defesa do projeto ético-político, das Diretrizes Básicas e, por que não dizer, da sobrevivência de uma formação e atuação crítica, estão as entidades representantes do Serviço Social que por meio de articulações com instituições, profissionais e estudantis tem defendido e fortalecido o projeto da profissão.

O conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO já divulgaram um amplo material questionando o Serviço Social a distância e foram silenciados, sofrendo várias sanções.

Em 2010, Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) formularam um documento intitulado: Sobre a Incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social. Neste documento, foi sintetizada uma ampla discussão sobre a educação a distância em Serviço Social, fruto de um amplo período de estudos e debates sobre o tema.

Desta forma, essa cadeia de ações,

[...]teve a tarefa de construir e monitorar a implementação do Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e Contra a precarização do Ensino Superior, considerando as mudanças em curso desde a promulgação da LDB (1996). A partir de abril de 2009, quando foi finalizado o Plano, desencadeamos conjuntamente a estratégia de colher o máximo de informações sobre a precarização do ensino superior, especialmente sobre a penetração do EaD no âmbito da graduação em Serviço Social (CFESS, CRESS, ABEPSS e ENESSO, 2010, p. 2).

Este documento tornou público os resultados deste trabalho, reunindo dados e análises coletadas e produzidas nesse período, muitas vezes num esforço conjunto entre os CRESS e as Diretorias Regionais da ABEPSS. Foram produzidos pelos CRESS 14 documentos retratando a precária situação de oferta de graduação a distância nas cinco regiões do país (CFESS, CRESS, ABEPSS e ENESSO, 2010).

Os principais aspectos expostos, foco da crítica a esse modelo de ensino, foram:

- Falta de Transparência: dificuldades no acesso aos dados, pois os polos das instituições de EaD não respondem às solicitações, orientando o CRESS a remeter-se à instituição mantenedora, o que dificulta o acesso. Há também o envio de informações e listagens com nomes e números de CRESS de profissionais que não correspondem ao banco de dados dos CRESS. Isso significa que as instituições não verificam junto ao CRESS a situação dos profissionais. São parcas as informações sobre a dinâmica de implementação dos Trabalhos de Conclusão de Curso (monografias finais), não sendo identificadas pelos CRESS e ABEPSS informações sobre processo de orientação e avaliação (por exemplo: se há bancas e se há orientação presencial);

- A Existência de Projeto Pedagógico em Desacordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS e MEC e a Dinâmica do Curso: O exemplo mais contundente da oferta de conteúdos que não tem relação com o Serviço Social e as Diretrizes Curriculares foi identificado no estado do Pará que possuía dentre os conteúdos a abordagem de processo negocial, nutrição e higiene, mediação e arbitragem. Quanto às avaliações, o quadro é bastante heterogêneo, havendo situações em que os estudantes são avaliados apenas por testes de múltipla escolha não-presenciais;

- Perfil da Tutoria em Discordância com os Instrumentos Regulatórios do Exercício e Formação Profissionais: no Pará, verificou-se uma situação na qual a maioria dos tutores de sala não é assistente social e a coordenação do curso é exercida por um profissional de pedagogia, infringindo a Lei 8662/1993. A situação mais grave ocorreu em Goiás, onde se verificou a existência de carga horária de trabalho entre 40 e 60 horas com inexistência de contrato de trabalho formal de tutores. Vale ressaltar a grande quantidade de professores que estão se formando sem o devido preparo - segundo o censo, 71% das matrículas do ensino superior

presencial correspondem a cursos de bacharelado, enquanto nos cursos EAD metade dos cursos é de licenciatura, ou seja, responsável pela formação de professores (INEP/MEC, 2010). Dessa forma, temos professores precarizados sendo formados e lecionando nos EAD's;

- Cumprimento da Lei de Estágio 11788/2008, da Resolução CFESS 533/2008 e da Política Nacional de Estágio da ABEPSS: há supervisores de campo supervisionando em mais de uma instituição simultaneamente. Podemos observar que,

Com o grande contingente de alunos precisando de estágios, há uma pressão, por parte de grupos da categoria profissional e empresários, no sentido de flexibilizar esta atividade curricular favorecendo o ingresso de um maior número possível de estagiários nas instituições de campo de estágio, sem preocupação com a qualidade do serviço prestado à população e nem com a qualidade da formação profissional (SANTOS, 2012, p.267).

- Local e Condições de Funcionamento dos Polos de EaD: foram entregues apostilas no meio do semestre; em Presidente Kennedy, no Espírito Santo, os alunos denunciaram ao CRESS que teriam que se deslocar até Cachoeiro do Itapemirim para acessar suas provas corrigidas, e também que as notas do ano anterior não haviam sido divulgadas. Em Alagoas, Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Goiás, constatou-se a inexistência de bibliotecas;

- Relação entre Ensino, Pesquisa e Extensão: os documentos não identificaram essas atividades nos polos, constatando que eles não dispõem de estrutura para pesquisa ou afirmando não ter encontrado atividades desta natureza;

- Assédio aos Profissionais: Para além das questões identificadas, há sérias denúncias de assédio moral junto aos assistentes sociais. São diversas situações, sendo que algumas já estão na justiça. Este é o caso de Macaé, no Rio de Janeiro, onde uma assistente social que se recusou a aceitar estagiários foi ameaçada fisicamente, tendo que se afastar do município por um determinado tempo.

O documento apresentado objetivou publicizar e dar visibilidade ao descaso e descompromisso de várias instituições que possuem essa modalidade de ensino no Serviço Social e podemos observá-los no caso da UNITINS, mostrado anteriormente.

Diante do apresentado, a questão a ser problematizada é a “produção” de profissionais em massa com conteúdos banalizados; a qualidade do ensino que está sendo oferecido, que não assegura o perfil das Diretrizes Curriculares; a educação bancária e mercantilizada que não garante uma formação de qualidade.

Além disso, o EAD poderia ser utilizado como complementação (e não substituição) do ensino presencial e em educação continuada e nos exemplos dados, foi exatamente o oposto. Nas instituições analisadas na pesquisa, verificamos como o caráter presencial só está implementado para que se cumpra um mínimo exigido.

O CFESS alerta para o fato da formação desenfreada e precarizada, e por tudo que já foi apresentado, criar um exército de reserva de mão-de-obra desqualificada poderia submeter os profissionais a todo tipo de trabalho e condição,

O aumento de profissionais formados com uma formação precária aumenta o número de assistentes sociais sem condições de competir no mercado de trabalho. Portanto, isso pode acarretar o reforço de mecanismos ideológicos que facilitam a submissão dos profissionais às normas do mercado, desencadeando um processo de despolitização da categoria (IAMAMOTO, 2007 *apud* SANTOS, 2012, p.267).

Vale destacar que a profissão regulamenta instrumentos jurídicos que dão sustentação à formação e ao trabalho profissional, tais como o Código de Ética Profissional (1993), a Lei de Regulamentação da Profissão (n.8662/1993) e as Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS (1996).

Conforme análise de Pimenta (2009, p. 42), “[...] somente 8% das IES devem, por obrigação legal, realizar ensino, pesquisa e extensão, contar com um terço de doutores e mestres em seu quadro docente e com um terço de seus professores contratados em regime de tempo integral, de acordo com o artigo 52 da LDB de 1996”.

Em 2011, uma nova campanha foi realizada pelas entidades representativas e desta vez, houve uma maior divulgação e elaboração de imagem e vídeo. O conjunto CFESS-CRESS, ABEPSS e ENESSO, com apoio do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), lançou, em 13 de maio, em comemoração ao dia do assistente social (15 de maio) a campanha nacional "Educação não é fast-food⁵⁸: diga não para a graduação a distância em Serviço Social".

De acordo com o CFESS (2011), em pouco mais de dez dias no ar, a campanha rendeu mais de 400 e-mails e mensagens para o CFESS, de elogios a críticas de um público heterogêneo: estudantes e professores/as (presenciais e

⁵⁸ Anexo 1

EaD), assistentes sociais, profissionais de outras áreas, dentre outros segmentos de diversas regiões do país. Nas mídias sociais (Facebook, Twitter e Orkut), foram centenas de observações e comentários. No Youtube, mais de 2 mil visualizações no vídeo principal. E o hotsite <educacaofastfood.com.br>, com pouco mais de uma semana, recebeu quase 8 mil visitas.

Já no início da campanha, fez-se o possível para explicitar aos estudantes e profissionais de Serviço Social inseridos no ensino a distância que a luta do CFESS e das demais entidades representativas não está direcionada para prejudicá-los, discriminá-los ou puni-los. Pelo contrário, representa o posicionamento das entidades no sentido de defender uma formação de qualidade, pública, laica, gratuita, e que esteja em consonância com os princípios do Código de Ética Profissional (1993), a Lei de Regulamentação da Profissão (n.8662/1993) e as Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS (1996).

Exemplo disso foi a Carta Aberta aos Estudantes e Trabalhadores dos Cursos de Graduação a Distância em Serviço Social no Brasil. Na carta, segundo o CFESS (2009), a verdadeira intenção não era discutir a educação a distância em todas as suas modalidades. “Pensamos que muitas de suas técnicas e invenções pedagógicas podem ser suporte ao processo de ensino-aprendizagem presencial em vários de seus níveis. Queremos a tecnologia e a interatividade virtual a favor da qualidade” (CFESS, ABEPSS, ENESSO, 2010, p. 2).

Porém, a campanha ganhou um rumo totalmente diferente e foi fortemente combatida pelo setor privado, órgãos públicos, estudantes e profissionais defensores do EAD.

Em Agosto de 2011, apenas 3 meses após a campanha ser lançada, o juiz Haroldo Nader, da 8ª Vara da Subseção Judiciária em Campinas decidiu proibir a campanha, por considera-la como uma exposição dos alunos de EAD ao ridículo, comparando-os com consumidores ignorantes⁵⁹.

Com um espaço amostral de apenas 10 estudantes, perguntados sobre a campanha do CFESS, apenas um deles disse ter lido todo o material da campanha

⁵⁹ (CAUTELAR INOMINADA 0009128-57.2011.403.6105)

e os demais conheciam somente as imagens e atribuíam a campanha ao preconceito e perseguição⁶⁰.

Em um dos canais que criticam a campanha, há uma imagem de membros da Klu Klux Klan⁶¹ onde o dono do blog critica veementemente a campanha como se observa no trecho abaixo.

Identifiquei na campanha “Educação não é fast-food”, exatamente o mesmo método de tentar “embarreirar” a democratização do acesso ao que a “elite” do Serviço Social (notadamente a acadêmica e “reguladora profissional”) considera “seus domínios”, que encontro diariamente nos discursos META-RACISTAS da elite brasileira (e dos seus “aspirantes” da classe média) contra as Ações Afirmativas no acesso universitário e em outras esferas sociais para as populações historicamente prejudicadas e excluídas. Ao agir do modo atual estão fazendo como fariam racistas dissimulados ao dizer “Não temos nada contra negros em geral, a legislação até permite que eles existam aqui e em outros lugares..., mas bem aqui no “nosso pedaço” por suas dificuldades no estilo do seu processo de aprendizagem, não achamos que sejam ou possam vir a ser tão bons quanto nós e por isso achamos melhor que parem de nascer aqui”, não somos racistas, mas reivindicamos isso apenas para preservar e garantir que nosso povo tenha a melhor qualidade possível...”

Quanto à graduação a distância, sabemos que ela acontece no máximo como transmissão de informações, e não como formação profissional, como tem denunciado a ABEPSS, o conjunto CFESS/CRESS e a ENESSO em várias notas públicas, inclusive uma que se dirige aos estudantes e profissionais envolvidos nesta modalidade, alertando-os e explicando as razões da nossa luta, que nada tem a ver com preconceitos ou discriminação (CFESS/CRESS/ABEPSS/ENESSO, 2010).

Nota-se que as campanhas apresentadas anteriormente, principalmente a última, serviu como uma desculpa para que o EAD e seus defensores conseguissem silenciar a crítica aberta que estava sendo realizada. Com a decisão da Justiça Federal que proibia a campanha do CFESS, como já dissemos, há dezenas de blogs satirizando o CFESS, inclusive com imagem. E isso é considerada uma forma comum de contestação? Os próprios representantes do EAD fizeram uma vasta campanha contra o CFESS, apresentando uma divulgação contrária à campanha e

⁶⁰ Há dezenas de blogs se posicionando contrariamente à campanha realizada pelo CFESS e todos eles vinculam a campanha ao preconceito e discriminação. Como exemplo temos, Estudante de EAD Em Revista, Ano 2, Edição 11, Maio de 2011, que traz na capa a logo do CFESS (Anexo 2) com os dizeres: Preconceito e Discriminação. Além do site: <http://www.estudantesead.org.br>, blogs, <http://blogdojuarezsilva.wordpress.com/2011/08/06/campanha-anti-ead-educacao-nao-e-fast-food-por-que-sou-contrario/>, dentre outros.

⁶¹ Klu klux kan é a denominação atribuída aos grupos racistas dos Estados Unidos que apoiam a supremacia da raça branca (Anexo 3).

atribuindo vários termos pejorativos e tal episódio não teve sequer nenhuma punição. Não é difícil encontrar algumas imagens e comentários de alguns blogs, assim como os seus endereços eletrônicos, onde o CFESS é execrado injustamente e não há qualquer tipo de sanção⁶².

Diante desse esboço, cabe salientar que essa não é uma luta exclusiva do Serviço Social e que todas as áreas que buscam garantir e preservar um ensino de qualidade, público, gratuito e laico, sofrem o mesmo tipo de medida repressiva. Exemplo disso pode ser dado pelo Conselho Federal de Biologia, que em junho de 2008, publicou resolução proibindo o registro de profissionais com diploma de ensino a distância, conforme publicado no jornal “O Estado de São Paulo, 3/11”. A secretaria do MEC, de acordo com Oliveira (2009, p.15), para ensino a distância respondeu com o argumento legal do credenciamento dos cursos, de forma que os estudantes têm os seus respectivos direitos assegurados.

Assim, fica claro que o mercado atua conforme os seus interesses e conta com a cooperação do Estado e com isso, constatamos que não são os cursos de EAD que se adaptam às premissas de cada curso e sim os princípios e prerrogativas dos cursos que estão se adaptando à lógica do EAD.

Frente ao explicitado, abordaremos no próximo tópico algumas situações identificadas na pesquisa realizada e que envolve o curso de Serviço Social ofertado na modalidade a distância.

3.3 A formação e o ensino em serviço social em tempos de desmonte dos direitos sociais: questões candentes para se pensar os rumos e o futuro da profissão

O estudo analisou duas instituições que oferecem o curso de Serviço Social a distância, que denominamos de “A” e “B”. A instituição “A” possui mais de 200 mil alunos, sendo que mais de 90% estão no ensino a distância e a outra parcela no semi-presencial. A instituição “B” tem mais de 500 mil alunos, sendo que mais de um terço estão matriculados na modalidade de ensino a distância.

Seguindo a metodologia proposta, foi possível confirmar que essa modalidade de ensino é incompatível com o cerne das diretrizes curriculares e está em

⁶² Anexo 3.

desacordo com o Projeto Ético-Político do Serviço Social. Além disso, podemos observar que há uma clara cooperação do Estado e das instituições responsáveis pela regulação, supervisão e avaliação do Ensino no País, como o Ministério da Educação (MEC).

A coleta das informações foi feita através de contato direto e indireto, pelo canal de atendimento no próprio site das instituições, contato telefônico, atendimento na secretaria dos polos de ensino, pesquisa documental e pesquisa por meio eletrônico.

Na instituição “A”, constata-se a existência de 570 polos no Brasil e 5 polos de ensino em Brasília. Todos os polos estão em locais estratégicos da cidade, sendo que a sede principal está no centro da Capital e as outras quatro estão espalhadas pelas regiões administrativas do Distrito Federal de fácil acesso e que comportam o substrato de trabalhadores que não têm acesso à universidade pública, em sua maioria, e tampouco podem arcar com mensalidades de cursos presenciais⁶³. O polo de ensino localizado em Samambaia foi o foco da análise, por se localizar na região mais pobre entre os 5 e apresentar as piores condições de estrutura, como localização e condições das salas.

A primeira tentativa de obtenção de dados foi através da internet, mas não houve sucesso, já que os únicos dados contidos na página do curso são referentes à matrícula e informações básicas dos cursos. A princípio, o perfil profissional e os objetivos estavam em sintonia com o projeto ético-político da profissão:

Segundo o site da instituição, o perfil do profissional é:

O profissional estará apto a elaborar, executar e avaliar planos, programas e projetos na área social ; planejar organizar e administrar benefícios e serviços sociais; realizar pesquisas que subsidiem formulação de políticas e ações profissionais; prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública, empresas privadas e movimentos sociais em matéria relacionada 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.

Os objetivos são,

Capacitar o profissional de Serviço Social para atuar nas expressões da questão social, para a formulação e implementação de propostas de intervenção para seu enfrentamento com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção criativa dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho.

⁶³ Segundo o MEC (2011), os cursos de graduação a distância são até 63% mais baratos do que os cursos presenciais.

Além dessas informações, consta também que o curso é reconhecido pelo MEC e se adapta à resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). A instituição toma todos os cuidados para não deixar qualquer margem para questionamentos, mas na prática, podemos observar que são apenas estratégias para atender questões meramente burocráticas.

Isso é facilmente comprovado quando buscamos dados do corpo docente, já que não há qualquer informação sobre os coordenadores, professores e tutores dos cursos. Constam apenas informações do coordenador geral que possui experiência acadêmica e laboral na área de educação, no mínimo insuficiente para poder coordenar um curso em todo o País da maior instituição de ensino da modalidade.

A coordenadora geral possui um mestrado na área de saúde mental, teve pouca experiência profissional e não há relação de qualquer estudo feito na área da educação.

Como não há qualquer informação sobre o corpo docente disponibilizada na internet, foi feita uma longa busca pelos tutores e coordenadores do curso de Serviço Social através de contato direto e telefone. Por telefone, os atendentes desconheciam a existência de um coordenador específico do curso de Serviço Social e disseram que havia apenas um coordenador geral para todos os cursos.

Para obter as informações sobre esse coordenador, fizemos uma visita in loco no polo de Samambaia da instituição A e, assim, foi possível constatar outra irregularidade muito séria e confirmar um dos pontos centrais da crítica feita pelo CFESS e pelos pesquisadores e estudiosos do tema em questão. Verificamos que a coordenadora do curso de Serviço Social de todos os polos de Brasília é formada em Pedagogia, com pós-graduação em Gestão de Pessoas realizada na própria instituição "A". Dessa forma, o curso apresenta irregularidades no sentido de descumprir as atribuições privativas da Lei n.8662, de 1993 que Regulamenta a Profissão de Assistente Social, pois para coordenar cursos é exigida a formação na área. Diante de irregularidades observadas, lançamos a seguinte reflexão: Por que em 2008, mais de 1.337 polos de ensino a distância em situação de irregularidade foram fechados pelo MEC e apenas a instituição "A", que também apresentava várias irregularidades, não teve nenhum polo fechado? Por que apenas a UNITINS,

a única unidade pública a oferecer EAD, foi aquela que sofreu as sanções mais severas⁶⁴?

Quanto aos tutores, há uma seleção semestral que formalmente solicita os seguintes requisitos:

Vaga:	Tutor de sala do curso de Serviço Social
Descrição	Requisitos: Ensino Superior Completo em Serviço Social; Pós-graduação Completa na área; experiência anterior na área de formação. Atividades que irá exercer: Orientar os alunos em sala nas atividades realizadas, prestando esclarecimentos das dúvidas e procedimentos das atividades, dos estudos independentes e da avaliação da aprendizagem.

Esse anúncio é falacioso, pois a coordenadora geral do curso não tem especialização alguma na área de educação, a coordenadora regional sequer possui graduação em Serviço Social e o tutor do curso, pode ser um aluno recém-formado da própria instituição, como verificamos com base em pesquisa de campo.

Outro ponto, também abordado pelo CFESS como passível de crítica, é o contrato de trabalho precarizado. De acordo com o mesmo anúncio, a carga horária de trabalho é reduzida e o vínculo empregatício é temporário. A jornada de trabalho dos tutores, em geral, se refere a 12 horas semanais. O tutor contratado comparece uma vez por semana, nesse caso, na quarta-feira, e fica em sala para organizar a turma, já que a aula se dá via satélite e não há possibilidade de interrupção para dúvidas e debates. O tutor trabalha mais de 12 horas semanais, já que é responsável por sanar dúvidas sobre as aulas, orientar estágio e TCC.

Após a obtenção de dados, questionamos sobre o processo seletivo, o valor da mensalidade e a orientação da matriz curricular. O último item era desconhecido pela secretaria e atendentes da instituição, mas era divulgado para os alunos matriculados regularmente.

Acerca do processo seletivo, a prova do vestibular é agendada e pode ser marcada na instituição ou no site. É feito o pagamento de uma taxa de R\$30,00 reais. O candidato que quiser usar a nota do ENEM fica dispensado de realizar a

⁶⁴ Foram suspensos e interditados no país 1.278 polos, que não podem reabrir o vestibular até serem atendidas as condições do MEC. Esses polos correspondem a avaliação de somente 4 instituições de EaD, que são: UNOPAR (Universidade do Norte do Paraná), UNITINS (Fundação Universidade do Tocantins), FAEL (Faculdade Educacional da Lapa) e UNIASSELVI (Centro Universitário Leonardo da Vinci), instituições que respondem por 257.178 alunos. Somente a UNOPAR não recebeu nenhuma sanção, e ainda estão por avaliar 105 das 109 instituições credenciadas em todo país (Tecedor, 2009, p. 59).

prova. O resultado sai em até 48 horas, mas, em geral, leva menos tempo. No caso do teste feito pelo pesquisador desse estudo, todo resultado saiu em menos de 24 horas.

Fica claro que há uma preocupação com a renda do aluno, para saber se ele pode arcar com a mensalidade, e quanto pode pagar. O primeiro questionário a ser preenchido é um questionário sócio-econômico. Caso o aluno queira usar a nota do ENEM, ele pode conseguir desconto por meio do PROUNI.

A prova do vestibular é muito simples e pode ser feita em pouco tempo. Como é uma prova padrão, a correção é feita quase que instantaneamente e a redação não é obrigatória. Pelo menos no caso do teste, foi feita uma redação divergindo totalmente do tema, e mesmo assim, houve aprovação.

Para concluir, uma aula teste foi assistida pelo pesquisador, no intuito de se observar o formato da aula com o respectivo conteúdo, a participação dos discentes, a formação e qualificação do tutor e o perfil dos alunos.

Vale destacar que não havia turma de Serviço Social formada na unidade onde a prova foi feita (Samambaia), e por isso, a aula foi acompanhada em outro polo (Taguatinga). O polo era mais organizado que o polo de Samambaia⁶⁵, mas mostrava as mesmas características da aula de Pedagogia acompanhada na outra unidade, semanas antes. A tutora da turma não era assistente social, mas sim pedagoga, e não tinha nenhum mestrado ou pós-graduação. Como sua função era meramente restrita a cuidar da organização da sala, ela não achava necessário que uma assistente social ficasse no local, mas disse ter chegado à instituição havia poucas semanas no cargo e que a tutora anterior era assistente social formada, mas como ela já trabalha como tutora, estava apenas cuidando da turma enquanto outra tutora assistente social não tinha contrato fixo. Os alunos saíam constantemente, conversavam bastante em sala de aula e muitas vezes pareciam perder o interesse por não entender um tópico e não ter como perguntar naquele momento. As dúvidas eram anotadas e sanadas posteriormente, após a aula, por email ou pelo canal de dúvidas do site. Como a aula foi em uma sexta-feira no período noturno, muitos

⁶⁵ No polo de Samambaia, o prédio pertence a uma escola que oferece supletivo de primeiro e segundo grau e existem várias salas com alunos de todas as modalidades de ensino. Uma aula do curso de Pedagogia foi assistida e, apesar de ter ar condicionado, a sala era pequena e comportava muitos alunos, que assistiam às aulas via satélite, mas se demonstravam dispersos, saindo da sala constantemente, conversando sobre outros assuntos e acessando redes sociais. Além disso, muitos alunos ficavam a maior parte do tempo fora da sala de aula.

alunos não ficaram até o encerramento das atividades. Desta forma, podemos constatar outro problema,

Esses estudantes não terão nunca acesso à vivência universitária. Não têm acesso com a mesma facilidade a bibliotecas e laboratórios, não poderão desenvolver iniciação científica, têm menos chances de conviver com diferentes pessoas e desenvolver relações interpessoais, culturais e políticas que o ambiente de uma universidade pode oferecer (PAIVA, 2009, p. 71).

Por meio do contato com uma aluna, foi possível obter a matriz curricular do curso de Serviço Social da instituição A e nele, encontramos várias brechas para que o curso fosse oferecido na modalidade a distância, assim como falhas graves.

Na área que diz respeito aos profissionais envolvidos, há três níveis distintos de cargos, que são: professores especialistas, tutor a distância e tutor presencial.

Nos dois últimos cargos, fica explícito que no curso de Serviço Social, deve haver um assistente social, “Profissional com formação na área do curso”.

No cargo de professor especialista, não é preciso que o profissional seja formado na área, ou seja, o coordenador dos polos de Brasília é formado em Pedagogia e coordena o curso de Serviço Social, assim como os tutores presenciais. Os tutores a distância, podem até ficar em outro estado, onde recebem as dúvidas dos alunos anotadas nas aulas ou durante as leituras e fazem a mediação entre os alunos, tutores presenciais e professores especialistas.

Dessa forma, as reivindicações e denúncias realizadas pelas entidades representativas e organizativas da categoria profissional podem ser constatadas na realidade, pois os coordenadores do curso de Serviço Social, apesar de constar na matriz curricular do curso, não são assistentes sociais e contratam os tutores presenciais, assim como ajudam na distribuição de vaga de estágio e processo dos trabalhos de conclusão de curso. De acordo com os dados obtidos na matriz curricular, há professores especialistas que são responsáveis por ministrar as teleaulas; selecionar, planejar e desenvolver o conteúdo das aulas; elaborar, redigir o material de apoio e da aula-atividade; acompanhar a aula-atividade e participar no planejamento, na organização e na orientação das atividades de estágio e Trabalho de Conclusão de Curso quando houver. Ou seja, o responsável por estágio, pesquisa e TCC da instituição analisada é um pedagogo e não um assistente social, descumprindo novamente a lei que regulamenta a profissão em relação às atribuições privativas.

A bibliografia básica de cada disciplina é restrita a três ou quatro obras e não são abrangidas por completo. As disciplinas introdutórias possuem bibliografias que não contemplam a proposta da disciplina. Em Filosofia, por exemplo, a descrição da disciplina é: A origem da filosofia e seus fundamentos: história da filosofia. Lógica. Epistemologia. Ética-moral. Política. Correntes filosóficas. A bibliografia utilizada é: ARISTÓTELES. Política. São Paulo: Martin Claret, 2009. (Coleção A obra-prima de cada autor), ARNS, Paulo Evaristo. Brasil: nunca mais. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1985, DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. O que é a filosofia. Rio de Janeiro: 34, 2009. (Trans). Em uma rápida análise dos livros abordados, podemos observar que nem todas as correntes filosóficas são abarcadas e as leituras se tornam muito lacônicas, limitando o aprendizado e o debate. Isso é observado também em disciplinas como Introdução a Antropologia e demais disciplinas obrigatórias do curso.

Quanto à pesquisa, citada no capítulo anterior como um requisito indispensável e inerente à formação profissional, assim como o ensino e a extensão, verificou-se a existência de apenas uma disciplina de pesquisa, METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA, que expõe apenas pontos teóricos, modelos de pesquisa e orientações básicas.

Não foi relacionada e nem mencionada nenhuma atividade de extensão, tanto nos meios de comunicação virtual, quanto nos contatos diretos com a instituição e vemos como a vivência acadêmica possui lacunas e limites, como por exemplo, não há qualquer biblioteca ou espaço para os alunos debaterem ideias e ter acesso às outras literaturas, não só relacionadas ao Serviço Social, mas também de qualquer outro curso. A ideia que se tem é que o aluno pagou para ter acesso ao conteúdo, absorver, entender e aprender. Assimilar ou não, é problema individual e só o próprio aluno pode indicar qual vai ser o seu grau de aprendizagem e “sucesso” na formação e profissão. Os próprios alunos usam o discurso de que o material está todo disponível na rede, bastando o acesso. Porém, o material disponível é apenas a bibliografia básica e por isso surge um dilema, pois caso o aluno queira obter outras formas de informação sobre o mesmo assunto, como irá conseguir sem ter acesso a mais títulos? Os mesmos problemas são encontrados na instituição B analisada e abordada a seguir.

Na instituição “B”, as características são muito parecidas com as encontradas na instituição anterior, mas as informações sobre a matriz curricular não foram fornecidas de forma alguma.

Estruturalmente, podemos notar que a maior diferença entre as duas instituições se apresenta na forma de ensino. Enquanto a primeira concentra mais de 90% dos seus cursos no módulo a distância, a instituição “B” oferece três modalidades de ensino: presencial, semipresencial e ensino a distância. No total, são 6 polos em Brasília, onde todos funcionam com uma estrutura mais organizada, se comparada com a instituição “A”. Essa organização se deve por uma característica própria da instituição. A primeira instituição analisada, vende a franquia e qualquer local pode servir de polo, pois basta ter uma sala com suporte para vídeo. Exemplo disso é o polo analisado na pesquisa, uma escola de supletivo, que mantém sua razão social e adicionalmente oferece os cursos a distância do grupo da instituição “A”. Na instituição “B”, a sede é do próprio grupo⁶⁶. Ou seja, faculdades e universidades maiores foram sendo compradas. Algumas continuam com o seu nome original, mas são propriedades do grupo “B”. Essa característica faz com que haja um monopólio cada vez maior entre as duas instituições, acarretando mudanças significativas para o usuário do serviço e os cursos que são ofertados.

Apesar de oferecer cursos presenciais⁶⁷ e a distância, o curso de Serviço Social só tem o módulo EAD em todos os polos de ensino. A inscrição pode ser feita em qualquer época do ano e o vestibular pode ser agendado, com o resultado entregue em até 48 horas, ou seja, seguindo a mesma lógica da instituição “A”. A nota do ENEM também pode ser utilizada e a mensalidade pode ter desconto pelo PROUNI ou por um programa próprio da instituição, denominado, Bolsa Incentivo⁶⁸.

⁶⁶ Lembrando que as empresas proprietárias dessas instituições são internacionais e as maiores do ramo. Elas dominam o mercado de educação a distância, presencial e semipresencial, além de formarem o maior grupo do ramo na América latina.

⁶⁷ Cabe salientar que mesmo os cursos presenciais, como pode ser observado nas turmas que faziam o curso, são, na verdade, cursos semipresenciais, pois possuem 3 aulas presenciais durante a semana e 2 atividades online em outros dias, mas estão matriculados e registrados como estudantes do curso presencial.

⁶⁸ De acordo com as informações da instituição, a Bolsa Incentivo é delegada aos alunos que comprovem sua situação financeira, classificados como baixa renda, comprovando através de documentos. Além disso, os alunos devem aderir a um Programa Institucional de Responsabilidade Social ou Acadêmica, onde o aluno trabalha para a instituição e recebe desconto. Por exemplo, ele pode trabalhar no atendimento virtual da instituição para conseguir o desconto, o que demonstra o caráter exploratório desse programa, que permite contratar mão de obra barata, pagando menos por um serviço, com a desculpa de conceder bolsas atraindo novos alunos.

Tal bolsa é uma tática para atrair alunos e conseguir isenção fiscal. O valor da mensalidade é o mesmo da instituição “A”, se diferenciando em questão de centavos, o que demonstra o caráter de cartel que se forma entre essas instituições⁶⁹.

A inscrição pode ser realizada no próprio site, em menos de 5 minutos, em qualquer data e hora e a prova do ENEM pode isentar o vestibular, determinando o valor da bolsa, também⁷⁰. Não há a disponibilidade da matriz curricular em qualquer local, seja no ambiente virtual, seja com os funcionários⁷¹. As disciplinas do curso estão disponíveis e no fluxo conseguimos identificar os mesmos pontos de crítica da instituição “A”, como por exemplo:

- Há apenas uma disciplina de estágio e não há informação se há atividade prática e a carga horária. Além disso, como a disciplina é ofertada em módulo único, não é possível saber se o plano de intervenção é feito juntamente com a atividade prática e nem mesmo se a atividade é realizada.
- Existem duas disciplinas de pesquisa, Pesquisa em Serviço Social e Projetos de Pesquisa em Serviço Social, mas não há nenhum detalhe sobre as atividades desenvolvidas, não tendo informações se há atividade prática ou não.
- Nenhuma disciplina ou atividade de extensão é mencionada. Há disciplinas como, Leitura e Produção de Texto, Língua Brasileira de Sinais, que contam como módulo livre e são utilizadas para complementar os créditos.
- Por último, sobre o TCC, consta apenas uma disciplina no final do curso, mas sem nenhum detalhe sobre a atividade.

Na instituição “A”, foi possível encontrar a bibliografia básica de cada disciplina, mesmo que de forma limitada. A instituição “B” oferece informações muito básicas e os profissionais que deveriam passar mais dados, não têm conhecimento mais aprofundado sobre os cursos e disciplinas.

Assim, foi necessário se observar como o curso funciona na prática, para emitirmos conclusões mais precisas e obtermos dados mais fidedignos, como os

⁶⁹ Anexo 5

⁷⁰ Anexo 6

⁷¹ Anexo 7

obtidos na instituição “A”. Para tal, foram feitas algumas visitas à secretaria da instituição “B” e uma aula teste foi assistida pelo pesquisador que identificou o seguinte cenário:

Como os polos abrigam tanto alunos do ensino presencial como os do EAD e não há limite de estudantes por sala, há uma quantidade considerável de alunos em cada turma, lembrando que o curso de Serviço Social é oferecido apenas na modalidade EAD, tendo apenas uma aula por semana. O primeiro fato observado foi a idade média dos alunos comparada à de estudantes de outros cursos, como a Administração e Ciência da Computação, por exemplo. Em geral, os alunos do curso de Serviço Social possuem idade mais avançada. Segundo a secretaria, a procura pelo curso presencial em Serviço Social é muito pequena, o que fez a instituição oferecer o curso somente no módulo EAD, resultando em um perfil de estudantes com idade média superior a 25 anos, trabalhadores e que buscam uma formação aligeirada. Mesmo sendo um curso com previsão de conclusão em 4 anos, é possível concluir mais módulos em cada semestre.

No que tange à infraestrutura, a sala de aula não tinha ar condicionado e comportava 86 alunos, contados, ou seja, um número suficiente para ocupar todo o espaço. Da mesma forma como aconteceu na instituição “A”, vários alunos se retiravam da sala, usavam o computador e celular para entrar em redes sociais e não prestavam atenção na aula, demonstrando como a falta de interesse e descompromisso dos alunos é expressiva. A professora fazia o possível para ministrar a disciplina, mas controlar a turma com várias conversas paralelas é missão muito complicada. Na condição de candidato interessado no curso, conversamos com três alunos sobre as percepções que tinham sobre o curso e suas expectativas. Todos mencionaram que objetivam se formar e serem aprovados em concurso público. Segundo os estudantes, a turma estava com uma grande quantidade de alunos por ser final de semestre, lembrando que essa pesquisa foi feita no final do ano letivo de 2012, mas em geral, tinha menos de 30 alunos. Outro ponto destacado pelos alunos é a quantidade de estudantes que desistem do curso. Tais alunos se mostraram indiferentes em relação às lutas, defesas e campanhas realizadas pelas entidades da categoria. Sobre as prerrogativas do curso, disseram que gostam do curso, mas almejam somente se formarem para conseguirem

empregos com melhores salários e estabilidade. Além disso, esses estudantes disseram não conhecer a campanha do CFESS sobre o EAD em Serviço Social.

Nesse aspecto, após a análise das duas instituições, podemos observar como o ensino nessas unidades educacionais possui uma relação de compra e venda de um serviço disponível no mercado. Durante todos os contatos realizados, havia uma preocupação clara de conseguir angariar mais um cliente e não um estudante. Na primeira instituição, vimos falhas graves, como a subordinação do curso e dos alunos de Serviço Social a um profissional de outra área, como da Pedagogia. Nenhuma menção a extensão e nenhum trabalho dos alunos foi acessado e disponibilizado. Ao perguntar sobre os trabalhos e solicitar acesso ao TCC dos estudantes, obtivemos a seguinte resposta, “Por lei (DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005), temos a opção de não divulgar o trabalho dos nossos alunos”. Claramente, a instituição busca mostrar somente dados e informações do seu interesse.

Quanto aos alunos, identificamos que muitos possuem uma visão muito lacônica do Serviço Social e demonstram preocupação em concluir o curso e obter melhores condições salariais e de trabalho.

Na segunda instituição, os problemas são muito similares. Não foi possível obter a formação do coordenador do curso de Serviço Social na instituição e não havia tutor na aula presencial, apenas um professor para uma quantidade significativa de alunos. Os estudantes parecem não se interessar pelas aulas, que em grande parte são marcadas por conversas e bate-papo entre colegas.

No mais, a condição de trabalho dos professores é muito precária e ficou claro que tomam muito cuidado para não se “complicar” com nenhum aluno. Tal fato é totalmente compreensível já que o contrato é temporário e a saída do tutor é certa no caso de reclamação dos alunos.

O individualismo presente nos alunos, professores, instituição, tutores e todos que trabalham na EAD é algo evidente. Os alunos querem apenas se formar para conseguirem melhores condições de emprego, salário (como já foi exposto, ilusórias) e uma formação superior. Os professores têm medo de perder o emprego e deixam a instituição usar o seu nome apenas para conseguir a manutenção legal do curso, caso da Instituição “A”, onde a assistente social possui mestrado na área da saúde, mas é coordenadora geral do curso de Serviço Social. As instituições se

balizam em aparatos legais e criam estratégias variadas para atraírem o maior contingente possível de “clientes”, estipulando provas agendadas e de correção rápida, concessões de desconto e financiamento, estabelecendo contratos precários com professores, tutores e demais funcionários, além de disponibilizar aulas em qualquer local que possa comportar cadeiras, transmitir vídeo e tenha acesso a internet.

Diante disso, verificamos que o ensino adquire um caráter de pura e simples mercadoria, oferecido em qualquer local. Essas instituições comercializam a educação em qualquer local, até mesmo em áreas comerciais, caso encontrado na instituição “B”, onde o polo funciona dentro de um grande Shopping Center e na instituição “A”, onde a venda da franquia foi feita para uma instituição pequena que oferece supletivo para ensino básico e médio.

Confirmamos assim que, um novo perfil de profissional de Serviço Social está sendo produzido e todos os anseios, críticas, lutas e campanhas das entidades organizativas e representativas da profissão, são de suma importância e necessárias frente ao quadro preocupante que se coloca para os assistentes sociais na cena contemporânea. Percebemos que ensino, pesquisa e extensão não são prioridades e nem bases que sustentam os cursos de Serviço Social nas instituições analisadas. Estágio, vivência acadêmica e TCC não são claramente apresentados e dessa forma, identificamos incompatibilidades com o exigido pelas diretrizes curriculares, trazendo implicações diretas e indiretas para o projeto ético político da profissão. Nota-se que há uma cooperação entre as instituições e setores governamentais, que buscam justificativas legais para que os cursos se perpetuem conforme as prerrogativas do grande capital, fato observado nos estudos e pesquisas realizadas e nas mudanças realizadas pelo MEC no perfil do bacharel em Serviço Social. Situações identificadas como foi o caso da UNITINS, e das instituições “A” e “B”, enfatizadas nesta pesquisa, deixa claro que a luta da categoria dos assistentes sociais não pode ser silenciada e encerrada.

Frente ao exposto, o que se observa é que um longo caminho permeado de desafios se coloca para o Serviço Social e isso exige dos profissionais força, coragem, bravura e persistência para na luta cotidiana afirmarem e assegurarem os princípios balizadores do projeto ético-político que norteia a formação e o exercício profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da adesão aos preceitos neoliberais e em especial nas reformas realizadas pelo Estado, o Brasil adotou as premissas capitalistas externas de forma tardia e com pequenas particularidades. Nos Estados Unidos, por exemplo, o governo priorizou abertamente o ensino privado, prova disso é a centralização dos melhores cursos nas universidades privadas, de forma que a elite concentra o poder em suas mãos e deixa os mais pobres impedidos de acessar a educação de qualidade através do fator financeiro. No Brasil, a segregação ocorre da educação básica ao ensino médio, pois quem possui melhores condições financeiras, paga boas escolas e cursos para seus filhos, enquanto aos demais restam as escolas públicas, sucateadas, precarizadas e de má qualidade. No ensino superior, observamos o contrário, pois todos aqueles que tiveram acesso a uma educação de qualidade no nível básico e médio, conseguem aprovação nos vestibulares concorridos, enquanto para os outros, resta buscar formações rápidas e baratas, como os cursos a distância.

O ensino a distância tem um público alvo definido e um objetivo simples: o trabalhador ou jovem que não tem condições de ingressar em uma universidade pública, mas possui o mínimo para arcar com uma mensalidade de baixo custo em um curso que ensina o suficiente para que o aluno continue gerando lucros sem perspectiva de pensar além do que está dado,

Essa proposta, que no campo científico se expressa ideologicamente por um falso discurso de interdisciplinaridade, que muitas vezes é vendida pelos intelectuais burgueses como uma ideia progressista, na verdade nada mais é do que uma medida para manter a formação de conhecimento voltada aos orçamentos dos monopólios e das grandes empresas, preparando a extração de mais valia absoluta e relativa dos jovens que saem da Universidade e vão para o mercado de trabalho (TECEDOR, 2009, p. 62)

Isso se evidencia na incorporação de uma ideologia individualista e competitiva presente na visão de mundo dos estudantes observados nas instituições analisadas. Para eles, não interessa a prerrogativa do curso, se é justo ou não pagarem por um ensino de baixa qualidade, se existe alguém ou alguma coisa se opondo a sua “chance” de obter um diploma de nível superior.

O que identificamos na análise realizada e nas observações das instituições e das aulas ministradas é que o ensino a distância não emancipa o estudante de forma alguma. O professor do Instituto de Economia, João Saboia, ao analisar o

cadastro de empregos do Ministério do Trabalho, identificou que mais da metade (53%) dos brasileiros com formação superior que conseguiram emprego em 2010 ocuparam postos de menor exigência de escolaridade, como os de nível médio (PEREIRA, 2012).

Diante disso, estamos presenciando um culto cada vez maior do ensino a distância, onde mercado e Estado trabalham juntos de forma a manter os interesses da lógica acumulativa do capital⁷². Prova disso é o último estudo de qualidade divulgado pelo E-mec⁷³, identificando o EAD como uma forma de ensino mais eficaz que o presencial. O estudo leva em conta, a nota do ENADE, os índices de reprovação, estrutura do local das aulas, entre outros dados fornecidos pela própria instituição. Evidentemente, a partir desses dados, podemos considerar que as instituições repassam informações que elevam sua média ao máximo, exemplo disso é o índice de reprovação, que no EAD é de 0% e a estrutura dos locais, que recebem os alunos uma vez por semana, têm 5 vezes mais chances de ter uma qualidade melhor do que o presencial.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) analisa ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior, públicas e privadas, mas, ao contrário do que lhe é atribuído, as políticas e ações se aplicam apenas de forma punitiva, principalmente nos cursos das universidades públicas que possuem conceito baixo na sua avaliação. As duas instituições avaliadas, como vimos, possuem inúmeros problemas no que tange ao ensino e quanto à pesquisa e extensão, notam-se inúmeras lacunas e até mesmo inexistência dessas dimensões, o que já seria mais do que suficiente para que houvesse exigências por mudanças e adequações para assegurá-las na formação, tendo em vista que são elementos essenciais que compõe os princípios norteadores das diretrizes curriculares. Nesse sentido, o que se verifica também são problemas e debilidades nos critérios e instrumentos avaliativos dos organismos responsáveis por esses processos. As instituições que oferecem cursos na modalidade a distância apresentam indicadores positivos sobre sua estrutura e seus cursos e acabam manipulando determinados

⁷² Para o desenvolvimento da modalidade e sua expansão, estruturas de regulação de mercado são difundidas pelo MEC como perspectivas de busca da qualidade de ensino, como o conjunto do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES –, em substituição ao antigo Provão, que realiza a avaliação em três esferas, uma delas, o Exame Nacional de Desempenho do Estudante – ENADE –, que reproduz a avaliação do Provão (Tecedor, 2009, p. 58)

⁷³ E-mec é a página virtual do Ministério da Educação (MEC) que fornece os dados sobre a qualidade do ensino.

dados. Isso faz com que tais instituições fiquem isentas de sanções, gerando muitas vezes propagandas positivas das mesmas.⁷⁴

Nesse contexto, o Serviço Social se situa em um panorama complexo de disputas de projetos e de uma direção que assegure uma formação profissional alinhada com os princípios norteadores das diretrizes curriculares de 1996, da Lei de regulamentação da profissão de 1993 e do Código de Ética de 1993, que sintetizam os elementos balizadores do projeto ético-político da profissão e que não condiz com essa realidade que apresentamos na pesquisa. Ou seja, o projeto ético-político não é compatível com os preceitos neoliberais, de desmonte da esfera pública e da mercantilização e precarização do ensino que busca atender somente os requisitos do capital. Nesse cenário recusa-se e nega a defesa de uma educação pública, de qualidade, laica, gratuita que tenha como pressuposto uma formação crítica e emancipatória.

Cabe destacar que não estamos defendendo a centralização e a endogenia do Serviço Social e do ensino em alguns polos elitizados ou apenas o uso do ensino presencial e sintomático, mas sim uma expansão que possa aperfeiçoar qualitativamente as prerrogativas do curso, dos estudantes e, conseqüentemente, da sociedade que recorre e necessita da ação profissional dos assistentes sociais de qualidade⁷⁵. Frente ao exposto, observamos que as reivindicações e pautas do CFESS e das demais entidades da categoria são reais, urgentes e necessárias e precisam ser consideradas, debatidas, ampliadas, defendidas e asseguradas pelo conjunto dos profissionais e da sociedade que buscam uma formação e um trabalho profissional de qualidade.

⁷⁴ No mês de fevereiro de 2013, vários canais que fazem propaganda do ensino a distância publicaram a notícia divulgada pelo E-mec.mec.gov.br de que os cursos presenciais foram superados pelos cursos a distância. Os dados são falaciosos, levando em conta que um número ínfimo de cursos a distância foi analisado e que as próprias instituições de ensino oferecem os dados sobre a qualidade. Isso não se aplica somente aos cursos a distância, pois como verificamos, o curso de Direito da Universidade Paulista (UNIP), por exemplo, obteve conceito de qualidade 4, ou seja, o mesmo conceito que o curso de Direito da UnB. Porém, o índice de aprovação no exame da Ordem dos Advogados (OAB), é inversamente proporcional, sendo que no primeiro, o índice ultrapassou 93% de reprovação e no segundo, houve mais de 59% de aprovação. Com isso, percebe-se que as duas instituições estão em extremos opostos, levando em conta o exame da ordem, como pode ser observado no site disponível em: <http://www.terra.com.br/noticias/educacao/infograficos/50-melhores-e-piores-instituicoes-exame-ordem-2012/>.

⁷⁵ É necessário chamar a atenção, ainda, ao fato de que em boa parte dos Estados, o EaD foi ou está sendo utilizado como “único meio” para “qualificar”, com graduação em pedagogia, os professores em atividade na educação básica, que antes tinham apenas diploma do antigo curso normal de magistério (MATSUSHIGUE, 2009, p.29).

Para isso, precisamos defender um ensino público e de qualidade, que não esteja atrelado à ótica do mercado que precariza o ensino⁷⁶ e o reduz a uma formação técnica.

Para que uma nação evolua, não é necessária uma massa de formandos que saibam apenas repetir uma produção já realizada – que é o objetivo das universidades privadas em geral: servir o mercado de trabalho imperialista e neoliberal –, mas sim uma massa de formandos que saibam criar e produzir por conta própria, que sejam autônomos de consciência. Foi transformada em puro e cru produto capital a maior ferramenta de emancipação dos povos: a educação (LIMONGELLI, 2009, p.66).

Os princípios norteadores do projeto ético-político do Serviço Social resultam de um histórico de lutas, pioneirismo, coragem, ousadia, resistências e enfrentamentos frente às situações mais adversas da vida social e por isso precisam ser defendidos e assegurados.

Podemos afirmar que as campanhas apresentadas pelas entidades da categoria, como ocorreu com o CFESS, não possuem caráter preconceituoso ou discriminatório. Pelo contrário, tais campanhas refletem uma análise crítica e uma forma de denúncia e publicização do descaso com a coisa pública, como acontece com a política educacional brasileira. Em nenhum momento, os alunos dos cursos de EAD foram tratados com desrespeito e sempre foram informados que as críticas não se direcionavam a eles e sim ao “golpe” que a profissão estava sofrendo frente às estratégias neoliberais do capital em reforçar o caráter mercadológico de um direito social que deveria ser garantido na sua universalidade e com qualidade. Cabe lembrar que todas as críticas e comentários preconceituosos divulgados pelos defensores do EAD, não sofreram as mesmas penalidades que a campanha do CFESS. Ao contrário do que se divulga, acreditamos que o ensino a distância pode ser uma opção viável, se bem conduzido, naquilo que se convencionou denominar “educação continuada”, pois, neste caso, tendo interiorizado conceitos e técnicas básicas de sua área de atuação, o estudante teria a capacidade de agrega-las e avalia-las criticamente a partir de um acúmulo já obtido na formação profissional.

Diante disso, concluímos que é necessário permanecer e persistir na luta em prol de uma política educacional que assegure qualidade, gratuidade, laicização e assumam a dimensão realmente pública, como direito de toda a população. É

⁷⁶ Não se pode ser conseqüente na defesa da escola pública sem colocar a estatização de todo o sistema e a constituição de um sistema único, público, laico e gratuito. A escola tem de deixar de ser propriedade particular e passar para o controle real da sociedade (OLIVEIRA, 2009, p.19).

necessário também defendermos as demais políticas públicas como saúde, transporte, alimentação, moradia, cultura, como direito de todo cidadão e dever do Estado, assim como estabelecido na carta constitucional. É preciso assumirmos esse desafio na contemporaneidade frente a um quadro societário adverso e corrosivo, que fragiliza, despolitiza e segmenta as lutas sociais e coletivas. Mesmo assim, é necessário incorporarmos as lutas coletivas e nos aproximarmos dos movimentos sociais, para que possamos somar forças. Para isso, serão necessários muitos enfrentamentos e é preciso acima de tudo coragem. Coragem para persistir e caminhar na defesa de um projeto profissional e societário contra-hegemônico, que esteja realmente comprometido com a emancipação humana.

REFERÊNCIAS

- ABEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: <
http://www.abepss.org.br/briefing/graduacao/Lei_de_Diretrizes_Curriculares_1996.pdf> Acesso em: 22 Jan. 2013.
- ABEPSS e CFESS. As entidades do Serviço Social brasileiro na defesa da formação profissional e do projeto ético-político. **Serviço Social e sociedade**. São Paulo, n. 108 out/dez. 2011.
- BITTAR, Marisa. Educação e capitalismo periférico globalizado. **Revista SER SOCIAL**, Brasília, n. 4, p. 154-191, 1999.
- BUFFA, Ester. **Educação e cidadania: educação e cidadania burguesas**. São Paulo, Cortez, 2010.
- CAMPOS, Felipe. E o que nós ganhamos? **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo, maio/ago. 2009. p. 62
- CARLINI, Alda Luiza; LEITE, Maria Teresa Meirelles. Educação a distância: uma alternativa de qualidade? **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo, maio/ago. 2009.
- CFESS, CRESS, ABEPSS e ENESSO. **Sobre a Incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/incompatibilidade_ead_e_ss_cfesscress.pdf> Acesso em: 14 Dez. 2012.
- CFESS, CRESS, ABEPSS e ENESSO. Carta Aberta aos Estudantes e Trabalhadores dos Cursos de Graduação a Distância em Serviço Social no Brasil. In: 38. ENCONTRO NACIONAL CFESS/ CRESS, set. 2009. Campo Grande. **Anais...** Campo Grande,MS, 2009.
- CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. **Código de Ética do/a Assistente Social Lei 8662/93**. 10. ed. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012 Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf> Acesso em: 22 Jan. 2013.
- CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. **Sobre a Incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social**. Brasília: CFESS, CRESS, ABEPSS, ENESSO, 2011.
- PEREIRA, Larissa Dahmer. **Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. São Paulo: Xamã, 2008.
- PEREIRA, Larissa Dahmer. **Política Educacional Brasileira e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. 2007. Tese

(Doutorado em Serviço Social) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Serviço Social, programa de pós-graduação em serviço social, Rio de Janeiro: 2007.

_____. A reação burguesa à crise capitalista e o processo de mercantilização do ensino superior no pós-1970. **Revista Virtual Textos e Contextos**, Porto Alegre, n. 5, p. 1-21, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 1984.

GUERRA, Yolanda. **A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância**. Serviço Social e Sociedade. São Paulo: Cortez, 2010.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003..

_____. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na cena contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: Capital financeiro, trabalho e questão social**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IASI, Mauro Luis. A Crise do Capital: a era da hipocrisia deliberada. **Revista Praiavermelha**, Rio de Janeiro, v. 19, n 1, jan./jul. 2009.

KOIKE, Maria Marieta. **Formação profissional em Serviço Social: exigências atuais**. Brasília: Editora UnB, 2009.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIMA, Kátia. Educação a distância na reformulação da educação superior brasileira. In: SIQUEIRA, Angela C. de; NEVES, Lúcia Maria W. (Orgs.). **Educação superior: uma reforma em processo**. São Paulo: Xamã, 2006.

LIMA, Kátia. Ensino a distância, organismos internacionais e mercantilização da educação superior. **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo: maio a agosto de 2009.

_____. **Serviço Social e educação: Expansão da educação superior brasileira na primeira década**. Rio de Janeiro: Juris, 2012.

LIMONGELLI, Rafael M. A educação como instrumento de desenvolvimento e seus descaminhos rendidos ao imperialismo burguês, **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo, maio/aog. 2009.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Pesquisa qualitativa**: um instigante desafio. São Paulo: Veras, 1999.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Reflexões sobre o serviço social e o projeto ético-político profissional**. UEPG, 2006.

MATSUSHIGUE, Lighia B. Horodynski., Ensino a distância e Universidade Aberta do Brasil: mitos a serem desfeitos, **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo, maio/ago. 2009.

MARX, Karl. **A origem do capital**: a acumulação primitiva. 1997.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009. p. 57.

MINAYO, Maria Cecília de S. **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. 23. ed. Rio de Janeiro: Vozes: 2004.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MORO, Nataniél Dal. Uma educação de muito (e também de pouco) valor: como (não) formar professores no Brasil, **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo, maio/ago. 2009.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Introdução ao método da teoria social**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2004.

NETTO, José Paulo. **A construção do projeto ético-político do serviço social**. Serviço social e saúde: formação e trabalho profissional. São Paulo: Cortez, 2006.

NETTO, José Paulo. **Crise do capital e consequências societárias**. Serviço Social e Sociedade. São Paulo: Cortez, 20012.

OLIVEIRA, Erson Martins. Ensino a distância: excrescência do capitalismo, **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo: maio/ago. de 2009.

PAIVA, Valériom. Ensino a distância: o desenvolvimento da educação ou uma nova forma de segregação social ao ensino superior? **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo, maio/ago. de 2009.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Serviço Social e Educação**: Expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade de EAD no Brasil: análise da tendência à desqualificação profissional. Rio de Janeiro: Juris, 2012. p. 53, p. 60

PEREIRA, Larissa Dahmer. A reação burguesa à crise capitalista e o processo de mercantilização do ensino superior no pós-1970. **Revista Virtual Textos & Contextos**, Rio de Janeiro, n. 5, nov. 2006.

PEREIRA, Potyara A. P. **Concepções e propostas de políticas sociais em curso**: tendências, perspectivas e conseqüências. Brasília: NEPPOS/CEAM/UnB, 1994.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade EAD: direito à educação ou discriminação educacional? **SER Social**, v. 14, n. 30.

_____. **Política social**: alternativas ao neoliberalismo. Brasília: UnB, 2004.

PIMENTA, Ana Cristina Borges. Serviço Social e Ensino a distância (EaD): análise da expansão, **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, ano 10. n. 35, São Paulo, maio/ago. 2009.

SANTOS, Cláudia Mônica. Entrevista com a presidente da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss). **Serviço Social e Educação. SER Social**, Brasília, v. 14. n. 30, jan./jun. de 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007

SORIANO, Raúl Rojas. **Manual de pesquisa social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

TECEDOR, Talita. Ensino a distância, um desafio à formação de assistentes sociais, **PucViva, Mercantilização do ensino a distância**, Ano 10. n.35, São Paulo, maio/ago. 2009.