



Eixo: Serviço Social, fundamentos, formação e trabalho profissional.
Sub-eixo: Formação profissional.

EDUCAÇÃO SUPERIOR E PARTICULARIDADES DA FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO BRASIL: ELEMENTOS PARA REFLEXÃO NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

LETÍCIA RODRIGUES DA SILVA¹

Resumo: Nesta análise abordamos elementos centrais do sucateamento da Educação Superior Pública no Brasil e seus rebatimentos na formação em Serviço Social frente às exigências do projeto de formação construídas pela categoria profissional, expressas nas Diretrizes curriculares da ABEPSS (1996). Desta forma, apontamos desafios e consequências colocadas para a formação em Serviço Social, para materialização do Projeto Ético -Político e, por conseguinte na atuação profissional. Para o desenvolvimento desta análise realizamos estudos bibliográficos e análise documental, fundamentados no método do materialismo histórico dialético. As análises ora construídas, compreendem a Educação Superior como parte constituinte do processo das configurações sociais de vida que peculiarizam a sociedade brasileira no bojo do capitalismo mundial.

Palavras-chave: Serviço Social; Formação Profissional; Projeto Ético-Político; Diretrizes Curriculares.

Resumen: En este análisis abordamos elementos centrales del desguace de la Educación Superior Pública en Brasil y sus rebajas en la formación en Servicio Social frente a las exigencias del proyecto de formación construidas por la categoría profesional, expresadas en las Directrices curriculares de la ABEPSS (1996). De esta forma, apuntamos desafíos y consecuencias colocadas para la formación en el Servicio Social, para materialización del Proyecto Ético -Político y, por consiguiente, en la actuación profesional. Para el desarrollo de este análisis realizamos estudios bibliográficos y análisis documental, fundamentados en el método del materialismo histórico dialéctico. Los análisis construidos, comprenden la Educación Superior como parte constituyente del proceso de las configuraciones sociales de vida que caracterizan a la sociedad brasileña en el seno del capitalismo mundial.

Palabras clave: Servicio Social; Formación profesional; Proyecto Ético-Político; Directrices Curriculares.

I. INTRODUÇÃO

A educação superior, assim como outras políticas sociais, ao longo do desenvolvimento sócio-histórico do Brasil – vem sendo subordinada à política macroeconômica que consolida a Contra-Reforma do Estado (BEHRING,

¹ Estudante de Pós-Graduação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: <leticiarodsil@gmail.com>

2003), redireciona e restringe a ação estatal à esfera da regulamentação, financiamento e fiscalização dos serviços prestados pelo setor privado.

A desresponsabilização do Estado na promoção direta da educação tem rebatimentos na formação profissional em Serviço Social e, por conseguinte, no *ethos* profissional. O atual Projeto Ético-Político que orienta as diretrizes da formação e da atuação profissional é fruto da disputa de projetos societários, o que lhe confere um caráter passível de mudanças que se articulam com as transformações sociais e as lutas que decorrem nesse processo.

Assim, a defesa e o fortalecimento do Projeto Ético-Político que se orienta pela intenção de ruptura com o conservadorismo, só é possível articulado a defesa de uma formação de qualidade, da Educação Superior Pública como um direito social, desvinculando-a dos interesses do capital.

Este cenário nos convida a reafirmar o espaço público como fundamental para a formação profissional e a construção científica que ultrapasse os interesses do capital mundial. "Os desafios com os quais se defrontam os grupos e as classes, em certas conjunturas, põem estas ou aquelas exigências sobre o presente e o passado em suas determinações recíprocas." (IANNI, 1992, p. 54)

A partir do solo histórico que caracteriza o processo de desmonte da educação superior pública no Brasil, nos propomos à análise dos processos históricos que perpassam a Educação Superior, destacar alguns aspectos de como os processos apontados por Caio Prado Jr. refletem na educação superior e seus rebatimentos na Formação Profissional em Serviço Social.

II. A DESRESPONSABILIZAÇÃO DO ESTADO NO ENSINO SUPERIOR E AS PARTICULARIDADES HISTÓRICAS DO BRASIL

A subordinação da política de educação aos interesses macroeconômicos tem início no período da ditadura militar e se estrutura de forma mais contundente a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), com a promulgação da Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional- LDB (1996), que constitui consideráveis avanços e, contraditoriamente, há franca abertura da educação para o capital mundial.

Os processos históricos, abordados neste estudo, têm suas bases nos três processos fundamentais que caracterizam o Brasil, destacados por Caio Prado: o sentido da colonização, o peso do regime de trabalho escravo e a peculiaridade do desenvolvimento desigual e combinado.

No âmbito da educação, como já apontado, a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (1996) é um marco no processo de desresponsabilização do Estado, pois nela está expressa a regulamentação da comercialização dos “serviços educacionais”, por meio de acordos estabelecidos com organismos mundiais, deslocando o caráter da educação de direito a mercadoria. Tal processo provoca mudanças no papel social da universidade; assim como, tem rebatimentos significativos na formação profissional dos estudantes e, por conseguinte, na relação que estes, ao se tornarem profissionais, estabelecem com os usuários e seu espaço de trabalho; também repercute no trabalho docente, redimensionando suas atribuições profissionais e seu cotidiano de trabalho.

Ao resgatar as análises de Caio Prado, acerca do sentido da colonização, Otávio Ianni (1992) destaca que a sociedade e a economia brasileira se organizam a partir do comércio Europeu, com objetivos exteriores, desde a estrutura às atividades do país. No contexto atual, ainda que hajam mudanças, o passado se recria. Com a expansão e as crises do capital, este busca reestruturar-se e encontra no setor dos serviços, o que inclui a área da educação, um espaço para ampliação das taxas de lucro.

As orientações conduzidas no governo FHC são aprofundadas no governo Lula e Dilma, reflexo de toda constituição da ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) ao governo, que a cada mandato se mostrou mais refém das alianças estabelecidas para garantir sua governabilidade, culminando no golpe jurídico-parlamentar-midiático-empresarial que acarretou o *Impeachment* da presidenta Dilma e se desdobra nos golpes dos direitos sociais e trabalhistas do governo de Michel Temer. Obviamente que este fato histórico não tem nas alianças petistas uma causalidade unilateral, ou na simples soma dos fatos, mas de diversos elementos articulados em suas complexidades que transitam entre as particularidades históricas, culturais e econômicas do Brasil

e o cenário mundial gerenciado pelo capitalismo monopolista, pela ofensiva neoliberal e avanço acirrado do conservadorismo. (PAULO NETTO, 2011).

A partir da análise de Paulo Netto (2004), ao ascender ao poder o Partido dos Trabalhadores tinha a necessária e difícil tarefa de construir a reorientação da política macroeconômica, no sentido de retirá-la do controle “parasitário-financeiro”, o que implicaria em longos processos de negociação dos contratos em curso. Concomitantemente, era imprescindível o fortalecimento e a mobilização das forças interessadas na desconstrução da orientação macroeconômica. Ao contrário do esperado, a antiga representação de oposição eleitoral da direita, a cúpula do PT, não só se propôs a manutenção de tal controle, como aprofundou as diretrizes do capital parasitário com suas concessões.

Em poucas palavras, pode-se resumir toda a história da seguinte maneira: com a expressa e resoluta decisão de manter e aprofundar a macroorientação econômica da era FHC, o PT abdicou de exercer um governo orientado para mudar o Brasil numa direção democrático-popular. Com o Executivo chefiado por Luiz Inácio Lula da Silva, não se alterou senão para maior abrangência o comando do capital parasitário-financeiro – decorridos dezoito meses da posse do ex-operário, ex-sindicalista, a oligarquia financeira permanece firme e incontestada no comando do centro político decisório [...] (PAULO NETTO, 2004, p.13).

Isso significa que todos os compromissos com o capital no âmbito da educação foram mantidos, desde o primeiro mandato do PT, a destacar os acordos do Consenso de Washington, Tratado de Bolonha, Diretrizes do Banco Mundial (BM). Essas ações demonstram a retirada do PT da condição de oposição, mas o deixa, como Paulo Netto (2004) denomina, com um “verniz de esquerda”, claramente visível no discurso das manifestações da direita que vêm se fortalecido desde as Jornadas de Junho.

O governo petista ao longo dos seus mandatos fortaleceu a perspectiva de que para saldar a “dívida social” o crescimento econômico é prioritário. Entretanto, essa perspectiva não veio aliada à desconcentração da propriedade privada. Isso significa que não há mudanças significativas nos níveis de desigualdade social. O debate da distribuição dos frutos do crescimento

defendido não fez parte da agenda nacional do governo e, ainda que tenha implantado o maior programa de redistribuição de renda da história do país (Bolsa Família), este programa não altera significativamente os níveis de desigualdade.

No ensino superior, há uma enorme disparidade de investimentos dos recursos públicos, voltados majoritariamente aos programas: Fundo de financiamento Estudantil - FIES, Programa Universidade Para Todos - PROUNI e incentivos ao ensino à distância. Ainda que se tenha ampliado o acesso às instituições públicas, pós Reestruturação das Universidades Federais – REUNI, o incentivo às políticas de permanência das instituições de ensino superior públicas não correspondeu a ampliação de vagas, comprometendo, assim, a integralidade do processo de formação.

Apenas em 2010 que é decretado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), cuja implementação ainda caminha lentamente. Em suma, as iniciativas existentes de programas e projetos, voltados para os estudantes da classe trabalhadora, ficam no âmbito das instituições, conquistados pelas lutas e tensionamentos do movimento estudantil.

Se dispor à essa reflexão não significa ignorar que alguns programas ampliaram a possibilidade de acesso da classe trabalhadora ao ensino superior (o que não corresponde a um número impactante se compararmos o número de vagas ociosas), mas, significa ponderar sobre em quais condições este acesso tem se dado, significa visualizar a oportunidade aberta para o mercado educacional, significa ainda, explicitar seus limites estruturais. Orientando a análise da educação superior no mesmo horizonte tratado por Paulo Netto (2004) - ao debater a orientação macroeconômica direcionada aos interesses do capital internacional -, a crítica radical ao processo de expansão das instituições de ensino superior via mercado é imprescindível por duas razões, uma política e outra prático-interventiva.

A razão política é clara: sem esta crítica, perde-se de vista o caráter essencial da *direção de classe* da orientação macroeconômica do governo petista (que, como estou assinalando à exaustão, é a do capital parasitário-financeiro). A razão prático-interventiva é igualmente nítida: sem aquela crítica, o estreito marco do

imediatamente possível torna-se o horizonte ideal (PAULO NETTO, 2004, p. 17).

Nesse sentido, fica claro que os limites da direção da macroeconomia mantida no governo PT não correspondem ao projeto democrático-popular que pretendia quando este se colocava como oposição de governo. Tal projeto só poderia ser garantido por meio do investimento na organização da classe trabalhadora, a ponto de ser capaz de romper com o limite da democracia restrita aos espaços institucionalizados, o que não significa negação dos espaços institucionais, mas reconhecer os limites que são postos à sua funcionalidade.

Na consolidação do golpe, ao assumir o governo, Michel Temer tem priorizado uma agenda perpetrada de pacotes de regressão dos direitos sociais e trabalhistas. Sob o pretexto da responsabilidade fiscal, o então governo federal empenha-se em acelerar e aprofundar a disponibilização de fundos públicos aos setores privados e ao capital mundial; agravando a restrição de direitos aliada ao controle das pressões sociais por meio da repressão e da intensificação na criminalização dos movimentos sociais, militarização da vida social e da redução de direitos à cidadania. A destacar a Ementa Constitucional que congelou investimentos públicos na área da educação e saúde por vinte anos; a legislação que regulamenta a terceirização para atividades-fim e a proposta em tramite da reforma da Previdência Social. As medidas do atual governo representam o fim das políticas orientadas pela conciliação de classes que vinha orientando o governo petista.

A história não é única, homogênea. Modifica-se com as alterações das forças que predominam interna e externamente. Em geral, no entanto, são as determinações externas, acopladas com as forças internas, que articulam e orientam o subsistema econômico que se cria e recria com as mudanças, rupturas e expansões da formação social brasileira. (IANNI, 1992, p.55-56)

Neste contexto, a organização e a retomada do trabalho de base junto à classe trabalhadora se torna tarefa prioritária para toda a esquerda. Estamos convencidas das possibilidades interventivas do assistente social em

contribuição na organização dos trabalhadores, respaldado pelo atual Projeto Ético-Político da profissão. Referimo-nos aos instrumentais de trabalho desta profissão, a dimensão sócio-pedagógica sustentada pela dimensão ético-política, construída a partir do vínculo que se estabelece entre a população usuária dos serviços sociais e o profissional, dos grupos constituídos nos espaços de trabalho, da articulação e fortalecimento dos movimentos sociais e da inserção nos espaços decisórios.

Entretanto, o profissional só é capaz de contribuir para o processo de organização da classe trabalhadora se respaldado por um processo de formação que lhe dê subsídio de fazer as mediações necessárias, norteados pelos princípios do Projeto Ético-Político, compreendendo os limites institucionais, profissionais e os limites históricos.

É nesse sentido que se expressa à preocupação da categoria profissional para com o processo de formação que tem se edificado a partir do desmonte da educação superior pública, a preocupação de que estes princípios, possibilidades e opções ético-políticas construídas historicamente no bojo da profissão não se perca.

É importante destacar que a expansão do ensino superior não se dissocia do padrão de dependência econômica, ou seja, o padrão de dependência é um dos eixos fundantes da política de educação superior (LIMA, 2013). Essa perspectiva se sustenta por meio da análise dos impactos dos ajustes macroeconômicos na educação, ajustes acordados entre organizações mundiais, direcionados expressivamente aos países periféricos.

A expansão do ensino mercantil no Brasil data dos anos 70, do século XX, com o Acordo MEC-USAID, consagrado entre ditadura militar e o imperialismo norte-americano. O caminho desenfreado da privatização do ensino no país é fruto, porém, dos ajustes macroeconômicos para a América Latina, a partir de 1989, com o Consenso de Washington, firmado pelo Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento e o governo norte-americano. (ABRAMIDES, 2009, editorial).

Desde então, se constituiu uma estratégia para materialização da educação como fonte de capital, por meio da consolidação de elementos essenciais para a “demanda do capital”, possibilitando as corporações

transnacionais constituírem redes de ensino em escala global. De acordo com Batista (2005) essa tendência afeta toda a trajetória histórica e a perspectiva de integração sócio-econômica dos países periféricos. Entre estes impactos há uma desconsideração das peculiaridades educacionais e culturais latino-americanas.

[...] a expansão da economia de mercado, sob o arcabouço ideológico da globalização, viabiliza novas formas de hegemonia e de dominação política, econômica, cultural e educacional. As corporações transnacionais, neste quadro, expandem seu domínio sobre o mercado educacional, ao mesmo tempo em que se valem do extraordinário poderio econômico e de acúmulo técnico para exercer influência política, cultural e educacional em escala mundial (BATISTA, 2005, p.16).

Este direcionamento se vincula com a reprodução ampliada do capital, cujo fundamento está na concentração e centralização do capital em escala mundial. Ianni (1992) salienta que nesta lógica, os países de economia dependente são determinados pelo movimento internacional do grande capital e evidencia o caráter do desenvolvimento desigual e combinado no país.

Nesse sentido destacamos as parcerias público-privado, que se expressam nas instituições públicas, nos programas de financiamento, na regulamentação do ensino à distância e seu incentivo (disposto no artigo 80 da LDB), como fatores que reduzem os gastos públicos com assistência estudantil e determinam o perfil de estudante a ser atendido por esta modalidade de ensino, bem como os cursos disponibilizados para esse público.

A oferta desses cursos está relacionada ao perfil dos alunos. São cursos direcionados para os trabalhadores e os filhos dos trabalhadores da periferia do capitalismo, pois 'a educação a distância pode ser eficaz para aumentar, a um custo moderado, o acesso dos grupos desfavorecidos, que, geralmente estão deficientemente representados entre os estudantes universitários' (Banco Mundial 1994, p.36, apud LIMA, 2009, p. 7)."

Sobre este aspecto, destacamos o segundo processo fundamental apontado por Caio Prado, o peso do trabalho escravo a partir dos dados da Sinopse do Censo da Educação Superior (2016). Neste documento evidenciamos que no período da amostragem, 8.048.701 pessoas estão

matriculadas no ensino superior, sendo que 1.990.078 estão no ensino público e 6.058.623 no ensino privado. Entre essas pessoas, 3.079.779 se declararam brancas, 485.793 pretas, 1.928.238 pardas, 123.601 amarelas, 49.026 indígenas, 2.205.743 não declarados e 176.521 não dispunham da informação. Apenas 6% das pessoas matriculadas são negras e 23% são pardas. Aprofundando nos dados dos negros e pardos, veremos que 67% dos negros e 72% dos pardos estão em instituições privadas. A Sinopse, não traz os dados referentes a raça e etnia dos candidatos inscritos, dos ingressantes, de matrículas trancadas, dos concluintes e dos que estão presentes no ensino presencial e no ensino à distância. Quanto aos profissionais, tanto docentes, quanto técnicos-administrativos não há nenhuma menção a raça e etnia.

Vale destacar que os dados referentes a raça e etnia do Censo, são autodeclaratórios, ao que tem sido problematizado por setores do movimento negro e de estudiosos, principalmente quando envolvem políticas afirmativas, a destacar as cotas raciais. Sobre este aspecto, fora publicada a Portaria Normativa nº 4, de 6 de abril de 2018, com o intuito de regulamentar o procedimento de heteroidentificação como complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para preenchimento de vagas reservadas em concursos e universidades. Essa questão está longe de se findar, compreendendo a complexidade que a envolve e seu debate tardio.

As raças se constituem, mudam, dissolvem ou recriam historicamente. É óbvio que têm algo a ver com categorias biológicas. Mas têm muito mais com as relações sociais que as constituem e modificam. As raças são categorias históricas, transitórias, que se constituem socialmente a partir das relações sociais: fazenda, engenho, estância, seringal, fábrica, escritório, escola, família, igreja, quartel, estradas, ruas, avenidas, praças, campos e construções. Entram em linha de conta caracteres fenotípicos. Mas os traços raciais visíveis, fenotípicos, são trabalhados, construídos ou transformados na trama das relações sociais. (IANNI, 1992, p. 120)

Ainda que a autodeclaração tenha diversas limitações, o número de pessoas que se compreendem como negras e pardas no ensino superior é baixo e é reflexo dos processos históricos que envolvem a sociedade brasileira.

Retomando os acordos internacionais acerca da educação, podemos observar que existe um reconhecimento por parte do Banco Mundial de que o

acesso ao ensino superior é desigual. Entretanto, para este órgão, a formulação de possibilidade de acesso deve se dar por meio da compra de serviços educacionais e, não como um direito. Não se trata de analisar quais os elementos que restringem o acesso à educação nas universidades públicas, dando acesso aos trabalhadores ao ensino, pesquisa e extensão, a vivência universitária. Ignora-se que para tanto é necessário que a política de assistência estudantil esteja consolidada a partir da realidade concreta dos trabalhadores.

Após a Conferência Mundial (1998), organizada pela UNESCO, o Banco Mundial lançou o "Documento Estratégico do Banco Mundial: a educação na América Latina e Caribe", contendo uma avaliação e diretrizes a serem realizadas na reforma educacional na região. O título do documento construído pelo Banco Mundial (BM) evidencia a quem o ensino precarizado, à distância, é direcionado, aos países periféricos, através de um ensino de baixo custo, por meio do qual as Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs se tornam instrumento central do processo de ensino e aprendizagem aproximando se do ideário de que o desenvolvimento tecnológico supriria as disparidades sociais, o que não se sustentou dentro do processo histórico, pelo que já destacamos ser central para o debate, a concentração de riquezas socialmente produzidas.

Transportam soluções técnicas aplicadas em países centrais para realidades socioeconômicas bastante distintas. Ignoram que as tecnologias são respostas para problemas particulares, pois sua funcionalidade advém da capacidade de superar adversidades ou contradições sociais identificadas em determinados contextos. Ainda que seu emprego possa se universalizar, não pode perder de vista condições que asseguram sua difusão. A transferência indiscriminada de tecnologias distorce essa lógica. A sua incorporação acrítica, desprezando peculiaridades econômicas, culturais e educacionais, tende a aprofundar disparidades sociais (BATISTA, 2005, p. 7).

Há uma desconexão no processo de ensino e aprendizagem, que por sua vez demanda uma articulação entre método, ambiente de ensino e processo de sociabilidade. Admitir essa conexão implicaria em refletir – a precarização da educação e o papel social da educação, como ela se constitui culturalmente e politicamente no contexto brasileiro.

O deslocamento da perspectiva da educação do âmbito do direito para sua constituição como um serviço a ser consumido, imputa ao Estado o papel de regular essa relação.

Esse quadro, marcado pela crescente mercantilização da educação ganharia novos contornos sob a direção da OMC, na qual a educação está inserida no setor de serviços e adquire essa feição, mais especialmente, no Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (AGCS), que entrou em vigor em janeiro de 1995. Considerando que a existência de instituições privadas de ensino superior, por si só, já caracteriza a oferta dos 'serviços educacionais' em bases comerciais, a OMC advoga a exigência de tratamento igualitário para todos os fornecedores internacionais desses 'serviços'. Se um país liberar a ação de uma universidade europeia ou estadunidense em seu território, deve estender a essa instituição o mesmo tratamento que oferece às suas IES: subsídios financeiros e isenções fiscais, entre outros (LIMA, 2009, p. 7)

No Brasil podemos destacar a Laureate International Universities, estadunidense e a Kroton que é uma parceria com a entre o Grupo Pitágoras e a Advent Internacional, também estadunidense, ambas têm investido massivamente em educação à distância no Brasil. A burguesia nacional não tem uma perspectiva antiimperialista, os capitais estrangeiros e nacionais se combinam, ainda que por vezes haja conflito de interesses, essas relações se mantêm majoritárias. Isso decorre, segundo Ianni (1992), das injunções econômicas, tecnológicas, políticas, culturais, entre outras, que peculiarizam o desenvolvimento histórico da sociedade brasileira. Nesse sentido, a "[...] classe operária precisaria cumprir tarefas que a revolução burguesa não realizou, já que a burguesia brasileira se acomodou em uma posição subalterna diante do imperialismo." (IANNI, 1992, p. 72)

As relações estabelecidas entre o público e o privado ampliam o processo de desresponsabilização do Estado na promoção direta da educação, como um direito e, o colocando como fundamental instrumento de expansão das instituições de ensino privado. De acordo com Oliveira (2009), no ano de 1996, o número de instituições de ensino superior da rede pública correspondia a 211, enquanto que o número de instituições privadas era de 711; já no ano de 2004, enquanto as instituições públicas totalizavam 224, um aumento 6%;

as instituições privadas neste mesmo ano correspondiam à 1.789, equivalendo a um aumento de 151%.

Os dados registrados pelo Censo de Ensino Superior (2016) apontam o total de 2.407 IES, dessas 2.111 são instituições privadas, um aumento de aproximadamente 34% no período de 12 anos. As instituições públicas neste mesmo ano correspondem a 296, um aumento de 32%, sendo a maioria instituições federais (107 instituições). Mesmo com um percentual reduzido na quantidade de instituições privadas, isso não significa que a expansão do ensino privado também fora reduzido, haja vista que diversas instituições privadas expandiram suas redes de ensino tanto presencial como à distância.

Após essa explanação, não podemos deixar de retomar o fundamento sob o qual se “legitima” a existência do ensino à distância: “a solução para a exclusão das camadas populares do ensino superior”. Não podemos negar que houve, de fato, um acesso maior ao ensino superior, mas cabe a problematização sobre quais condições se deu esse acesso. Vale ressaltar que a expansão das universidades não corresponde imediatamente ao acesso e a permanência na universidade.

As consequências desse conjunto de “estratégias para o acesso à educação superior”, tem uma forte tendência a se constituir em um “*apartheid* em escala mundial” (MATSUSHIGUE, 2009, p. 23) entre os que têm acesso a um conjunto de elementos que constituem uma formação de qualidade: profissionais qualificados, acervo bibliográfico, pesquisa, extensão, espaços de vivência universitária e recursos tecnológicos modernos como parte desse conjunto (complementares), e não como elemento básico e central como preconizado pelos organismos internacionais.

Portanto, não se trata de uma “demonização” dos recursos das TICs, mas seu processo de instituição no ensino semi-presencial, à distância, como elemento capaz de substituir todos os outros elementos que constituem uma formação de qualidade, assimilando a substituição do ensino presencial pelo on-line, como se correspondesse a um processo natural de conquistas no âmbito da educação, como assinalado no editorial da revista PUC Viva (2005), além de ser posta como recurso que garantirá, solucionará a problemática do

acesso da classe trabalhadora à educação superior, que além de criar uma divisão, promove uma desvalorização profissional ao se constituir um exército de reserva de mão de obra com diplomação.

A mercantilização da educação implica, necessariamente, a restrição do Estado como mero regulador das relações de consumo estabelecidas, atendendo aos interesses de determinada classe e; a busca de mecanismos de barateamento do processo de formação na perspectiva de maximizar os lucros. Esse processo só é possível por meio de demissões de profissionais, redução salarial, redução das condições de ensino, desqualificação profissional, além da fragmentação entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, “[...] A subordinação dos professores ao empresário e sua canalização para a forma mercantil do ensino golpeiam o desenvolvimento intelectual independente e crítico.” (OLIVEIRA, 2009, p. 17).

Leher e Lopes (2008) também destacam a intensificação do trabalho docente oriunda do processo de regressão dos investimentos destinados à universidade pública, refletindo um novo *ethos* acadêmico, onde o conhecimento é expropriado dos docentes na medida em que suas pesquisas acabam por se adaptar aos editais que visam uma produção de conhecimento voltada aos interesses do mercado, transformando-o em captador de recurso, o que redimensiona suas atribuições. Para estes autores, este processo contribui para o afastamento da universidade de sua função social, perdendo, assim, sua relevância para seu povo. Ainda destacam o papel e as consequências da ação e conformação dos sujeitos que se inserem neste espaço de disputa,

A lógica destrutiva que converte os professores em empreendedores e as universidades em organizações terciárias não é impulsionada puramente a partir de fora da universidade. Longe disso. Setores importantes abraçaram a tese de que não há como mudar substancialmente o curso da mercantilização da educação, sendo possível somente atenuá-lo aqui e ali ou, pior, como não é admissível um outro projeto, o melhor é associar-se ao empreendedorismo. (LEHER; LOPES, 2008, p.23)

Como já sinalizado, a maior parte das IES estão centralizadas no setor privado, no ano de 2007 o censo demonstrou que 89% das IES são de natureza privada, com a ampliação no quadro de instituições públicas, bastante

representadas pela expansão do REUNI, este número reduziu para 87,7%. Os dados de 2016 demonstram que apenas 197 instituições têm caráter universitário, tendo a obrigatoriedade legal de desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão, contar com um terço do quadro de professores contratados em regime integral em consonância com o Art. 52º da LDB de 1996.

Os dispositivos legais que dão suporte à educação superior representam o direcionamento minimamente responsável da educação, a qualificação do corpo docente é refletida no processo de ensino e aprendizagem, o contrato de trabalho em regime integral permite aos profissionais construir estratégias de avaliação do processo de formação, de revisar e reconfigurar a condução desse processo, possibilita aos estudantes a perspectiva de totalidade por meio da integralidade e complementariedade entre ensino, pesquisa e extensão.

A partir dos dados citados, também vale destacar a conveniência econômica às instituições não universitárias por não terem a obrigatoriedade de garantir no processo de formação a pesquisa e a extensão e, sobretudo as de EaD, pois para garantir pesquisa e extensão é exigido que estes sejam conduzidos por profissionais com título de mestres e doutores, profissionais que estejam presentes no cotidiano da formação profissional, o que inviabiliza a lógica de custo reduzido da “educação” oferecida como serviço de consumo.

A desvinculação dessas três dimensões (ensino, pesquisa e extensão) tem rebatimentos diretos no *ethos* profissional que se constitui na ausência ou secundarização desses elementos, além dos rebatimentos nos eixos centrais necessários à formação profissional construídos pela categoria profissional.

III. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Compreendemos que o espaço público, mesmo permeado pelas contradições e investidas do capital, ainda abriga a busca pela qualificação profissional e educação continuada de seu corpo profissional, na perspectiva de possibilitar qualidade ao processo de formação profissional.

Nesse sentido, a defesa de condições materiais e institucionais é fundamental para que o fortalecimento de uma educação de

qualidade. Entretanto, esta defesa deve estar aliada às lutas anticapitalistas, compreendendo o desmonte da educação pública como elemento de interesse desse sistema societário no processo de reprodução das relações sociais.

O possível ascenso das lutas sociais será virtuoso para as lutas universitárias, hoje desenvolvidas em um escopo relativamente restrito. Mas é igualmente correto sustentar que hoje as universidades podem criar canais de diálogo, produzir estudos relevantes sobre grandes problemas e dilemas da humanidade e implementar processos de formação em conjunto com os lutadores sociais que poderão potencializar e elevar a autoconsciência dos protagonistas das lutas anti-sistêmicas, assegurando-lhes um caráter mais latino-americano e universal. Por tudo isso, a construção de agendas que abram o diálogo com os movimentos sociais anti-sistêmicos, organizando lutas articuladas, são medidas que podem fortalecer a dimensão pública das universidades. (LEHER; LOPES, 2008, p.24)

Tais imperativos desafiam o projeto de formação profissional em Serviço Social, inclusive ameaçam o projeto de profissão construído a partir da década de 1980 numa perspectiva de intenção de ruptura com as bases conservadoras no interior da profissão. É nesse sentido que se expressa à preocupação com as investidas do capital à educação superior e seus rebatimentos ao processo de formação em Serviço Social preconizado pela ABEPSS (1996).

A atuação e a formação profissional passaram por diversas transformações ao longo da história desta profissão, transformações estreitamente relacionadas com a dinâmica da realidade social. No ensejo dessas transformações a perspectiva de uma atuação profissional crítica, fundamentada pelo método materialista histórico dialético e com direcionamento de um Projeto Ético-Político Profissional (PEP) se consagra como hegemônica. Neste sentido, ressaltamos as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) como elementar para a consolidação do Projeto Ético-Político, a qual vem sendo tensionada pela Contra-Reforma da educação.

De acordo com Iamamoto (2014) o Projeto Ético-Político realiza-se em diferentes dimensões, a destacar: as manifestações coletivas, as articulações com outras entidades de Serviço Social, nos trabalhos desenvolvidos nos diversos espaços ocupacionais, e no ensino universitário. A autora aponta a

importância da defesa das universidades como fundamental na materialidade do projeto hegemônico,

Exige-se uma posição crítica e vigilante à contra-reforma universitária e a formação de quadros acadêmicos e profissionais. O projeto profissional afirma a defesa das diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social, propostas pelo conjunto das unidades de ensino articuladas pela ABEPSS e a qualificação necessária à sua implementação, de modo a assegurar a consonância do ensino universitário com o projeto profissional construído ao longo das últimas décadas. Implica reafirmar, ainda, o respeito à autonomia e a presença política do movimento estudantil no Serviço Social, um dos espaços em que esse projeto é vitalizado (IAMAMOTO, 2014, p. 225).

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) são essenciais para a consolidação do Projeto Ético-Político e, correspondem a um amplo debate de autocrítica e amadurecimento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo no interior da categoria profissional, o que supõe uma profunda avaliação do processo de formação e suas implicações na construção do *ethos* profissional.

Entretanto, a construção coletiva da categoria profissional vem tendo dificuldades em se materializar na medida em que se acentua o processo de consolidação da educação como meio lucrativo. Entre estas formas está à modalidade de ensino a distância, a destacar a desregulamentação da educação por parte do Estado como mecanismo fundamental de garantia da flexibilização do processo formativo dissimulando-as como “necessidades dos estudantes”, sobretudo as relativas aos estudantes trabalhadores.

De acordo com Dahmer (2013, p.66) o controle da classe trabalhadora é fundamental a reprodução das relações sociais no capitalismo, o que não inviabiliza seu acesso à educação, desde que alienada. Assim, a educação deve ser “[...] acrítica, não reflexiva, mas, sim, um *treinamento*, que proporcione ao trabalhador habilidades e competências para participar do processo produtivo sem qualquer poder decisório e/ou resistência”. Trata-se de formar uma força de trabalho especializado que tenha o menor controle possível sobre seu próprio trabalho, o que implica em menor resistência as demandas da reprodução da ordem capitalista. Portanto, a Educação Superior é setor estratégico para a expansão do capital, um espaço de mercado e,

concomitantemente, de formação adequada à reprodução das relações sociais nos outros setores.

Por fim, ressaltamos que as entidades da categoria profissional têm se posicionado contrárias à precarização da formação em Serviço Social, compreendendo se tratar de uma profissão que lida com vidas e que suas opções interventivas podem implicar diversas mudanças no cotidiano da população atendida, assim a categoria profissional compreende que a massificação do processo de formação representa a desqualificação da formação e, por conseguinte da atuação profissional, se colocando assim como um entrave para a materialização do Projeto Ético-Político.

REFERÊNCIA

ABRAMIDES, M. B. C. Mercantilização do ensino e ensino a distância. **PUC VIVA**: mercantilização do ensino e ensino a distância, São Paulo: APROPUC, n. 35, editorial, maio 2009.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social**: com base no currículo mínimo aprovado em assembléia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/uploads/textos/documento_201603311138166377210.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2017.

BARROCO, M. L. **Ética e Serviço Social**: Fundamentos Ontológicos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 222p.

BATISTA, W. B. Educação a distância e as novas clivagens educacionais. **PUC Viva**: Educação a distância, São Paulo: APROPUC, n. 24, p. 5-19, jul./set. 2005.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 mar. 2017.

BRAZ, M. M. R. **Notas sobre o Projeto Ético-Político do Serviço Social**. Disponível em: <<http://www.funorte.com.br/files/servico-social/29.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

DAHMER, L. P. Expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade de EAD no Brasil: análise da tendência à desqualificação profissional. In:

DAHMER, L. P; ALMEIDA, N. L. T. (Org.). **Serviço Social e Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. p. 55-74.

IAMAMOTO, M. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Serviço Social em Tempos de Capital Fetiche: capitalismo financeiro e questão social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2014. 498p.

IANNI, O. **A Idéia de Brasil Moderno**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992, 180p.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse do Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/base-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

LEHER, R. ; LOPES, A. Trabalho docente, carreira e autonomia universitária e mercantilização da educação. In: VII SEMINÁRIO REDESTRADO – NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA BUENOS AIRES, 7., 2008. jul. 2008. p. 26.

LIMA, K. Ensino a distância, organismos internacionais e mercantilização da educação. **PUC VIVA: Mercantilização do ensino e ensino a distância**, São Paulo: APROPUC, n. 35, p. 6-12, maio 2009.

_____. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: DAHMER, L. P; ALMEIDA, N. L. T. (Org.). **Serviço social e educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. p. 11-34.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008, 126 p.

OLIVEIRA, E. M. **Educação a distância: a velha e a nova escola**. **PUC Viva: Educação a distância**, São Paulo: APROPUC, n. 24, p. 93-113, jul./set. 2005.

_____. Ensino a distância: excrescência do capitalismo. Mercantilização do ensino e ensino a distância. **PUC VIVA: mercantilização do ensino e ensino a distância**, São Paulo: APROPUC, n. 35, p. 13-21, maio 2009.

PINTO, M. B. **Precarização do trabalho docente: competitividade e fim do trabalho coletivo**. In: DAHMER, L. P; ALMEIDA, N. L. T. (Org.). **Serviço social e educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. p. 35-54.

PAULO NETTO, J. A conjuntura brasileira o Serviço Social posto à prova. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 79, p. 5-26, set. 2004. Tema: Serviço Social: formação e projeto político.

_____. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, A. C. B. Serviço Social e ensino a distância (EAD): análise da expansão. Mercantilização do ensino e ensino a distância. **PUC VIVA: mercantilização do ensino e ensino a distância**, São Paulo: APROPUC, n. 35, p. 41-46, maio 2009.

PONTES, R. N. **Mediação e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1995.