



3º Encontro Internacional de Política Social 10º Encontro Nacional de Política Social

Tema: “Capitalismo contemporâneo: tendências e desafios da política social”

Vitória (ES, Brasil), 22 a 25 de junho de 2015

Eixo: Serviço Social: fundamentos, formação e trabalho profissional.

Contrarreforma da educação superior e suas implicações para a formação profissional de assistentes sociais

Gleiciane Viana Gomes¹
Grayceane Gomes da Silva²
Maria Erica Ribeiro Pereira³

Resumo

Este artigo discorre sobre implicações da contrarreforma da educação superior brasileira na formação dos assistentes sociais. Esse processo resultou na expansão da mercantilização do ensino superior, em que as instituições privadas recebem mais que o dobro dos estudantes. A formação do assistente social tem como base conhecimentos teóricos, práticos, políticos e éticos na perspectiva de garantir os direitos sociais à população. A educação privada para esta profissão tem como agravante o ensino a distância que traz prejuízos à formação. Conclui-se, a partir dos dados, que são necessárias mudanças para garantir maior qualidade educacional.

Palavras-chave: Contrarreforma. Serviço social. Formação profissional.

Abstract

This article talk about implications of the counter-reformation of the Brazilian higher education in the social worker formation. This process resulted in the expansion of the mercantilization of the higher education, in that the private institutions receive more that the double of the students. The formation of the social worker has based on knowledge theorists, practices, politicals and ethicals in the perspective of guarantee the social rights to population. The private education for this profession has as aggravating the teaching away that bring loss to formation. Conclude as from of the informations that are necessary transformations for guarantee more quality educational.

Keywords: Counter- reformation. Social Work. Professional formation.

1 INTRODUÇÃO

A promulgação da Constituição Federal de 1988 garantiu direitos sociais à população brasileira, no entanto a partir de 1990 se iniciou o período de contrarreformas

¹ Mestranda em Serviço Social, Trabalho e Questão Social pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e assistente social da Universidade Federal do Ceará (UFC).

² Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Exclusão Social da UECE. Assistente social do Centro de Atenção Psicossocial Álcool e outras drogas do município de Paraipaba.

³ Mestre em Políticas Públicas e Sociedade pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

do Estado para se adequar as prerrogativas internacionais do Consenso de Washington, que tinha como base a formação de um Estado mínimo, a partir da valorização do mercado como regulador das relações socioeconômicas. Esse processo se estendeu a todas as políticas sociais, inclusive à educação.

Neste âmbito implicou a mercantilização do ensino brasileiro, com a supervalorização das instituições privadas, em detrimento das escolas e universidades públicas. As faculdades privadas se encontram em número superior às universidades federais e estaduais, sendo assim, recebem a maioria dos estudantes universitários do país.

Desse modo, as áreas mais atingidas com formações aligeiradas e exploradas pelo mercado educacional são as humanas que não exigem laboratórios e recursos muito especializados. O curso de Serviço Social nesse contexto teve um crescimento acelerado, sendo oferecido principalmente em instituições privadas presenciais e na modalidade a distância.

Essa oferta para um curso que historicamente construiu uma formação crítica, pautada em um projeto ético-político comprometido com a transformação societária, tem trazido perdas significativas na construção da identidade profissional desses assistentes sociais. A formação profissional se encontra cada vez mais centralizada no domínio da técnica para a prática, considerando que estas instituições prescindem do tripé ensino, pesquisa e extensão preconizada na formação acadêmica.

Destarte, este artigo vem discutir todo esse processo de precarização da formação acadêmica dos estudantes de serviço social e as implicações que isso traz para a atuação profissional, bem como, os prejuízos de uma formação massificada que forma grande reserva de trabalhadores disponíveis ao mercado de trabalho.

2 A CONTRARREFORMA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Na Constituição Federal de 1988, houve uma ampliação dos direitos sociais, não obstante; nos anos 1990, há um retrocesso desses direitos quando da adoção de uma Reforma Estatal pelo governo federal. Esta Reforma atende as prerrogativas do Consenso de Washington (1989), compreendendo medidas autoritárias propostas pelos organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), aos países em desenvolvimento que estavam em crise econômica (PINTO, 2014).

A adesão as prerrogativas do Consenso de Washington se inicia no Governo Collor de Melo sendo continuado, consolidado e aprofundado no governo seguinte, o de Fernando Henrique Cardoso (FHC), 1995-2002, formando elementos para uma reforma administrativa do Estado brasileiro (MARCH, 2012).

Os elementos da proposição de contrarreforma administrativa seriam a flexibilização dos direitos dos trabalhadores do serviço público; a transferência da execução das políticas sociais para instituições de direito privado, incluindo a transferência de patrimônio público; a possibilidade de captação de recursos por parte das instituições a partir da mercantilização dos serviços públicos e da financeirização dos recursos públicos; e a relação público-privada a partir dos denominados contratos de gestão (MARCH, 2012, p. 64).

Consoante Behring e Boschetti (2008), esta Reforma Estatal trata-se na verdade de uma contrarreforma do Estado por ter como cerne a desestruturação do Estado numa ótica neoliberal, que se materializa na descentralização, na privatização e na focalização das políticas sociais.

Na educação superior em âmbito mundial, houve uma redivisão internacional que para aos países desenvolvidos/ cêntricos, produtores de mercadorias com alto valor agregado, couberam demandas por universidades e centros de pesquisa por excelência, enquanto que para os países em desenvolvimento/ periféricos, que produzem mercadorias simples e primárias com baixo custo de trabalho, couberam demandas por ensino mais simplificado, reservando poucos centros de pesquisa, caso do Brasil (PINTO, 2013).

Portanto, para o Brasil, a educação superior significou a “[...] reformulação das diretrizes para o ensino superior no sentido de adequar a educação às exigências do mercado no mundo globalizado” (PINTO, 2014, p. 663).

Numa visão então de atendimento das necessidades do capital se dá a expansão da educação superior brasileira, partindo de três particularidades, conforme Lima (2013): 1) subordinação da ciência à lógica mercantil, “[...] materializa em ações como venda de ‘serviços educacionais’, através dos cursos pagos e das parcerias universidades-empresas, viabilizados pelas fundações de direito privado nas universidades públicas” (LIMA, 2013, p.11); 2) constituição de novos campos de lucratividade, ou seja, aumento do número de instituições privadas de ensino superior; 3) reconfiguração da educação superior em educação terciária, seguindo o projeto burguês num neoliberalismo reformado, difundida amplamente pelo Banco Mundial que expõe que qualquer curso pós-médio é educação terciária, como cursos de curta duração, sequenciais, cursos a distância.

Aprofunda-se e amplia-se aí a diversificação das Instituições de Ensino Superior (IES), como as universidades, faculdades, centros universitários, institutos federais, polos de educação a distância “[...] sob a aparência de ‘democratização’ do acesso à educação superior, [...] este processo foi conduzido pelo governo federal de Cardoso a Lula da Silva, apresentando a certificação em larga escala e a massificação da formação profissional como seus horizontes político-pedagógicos” (LIMA, 2013, p. 12).

2.1 Educação superior pública no Governo Fernando Henrique Cardoso

No governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), a expansão da educação superior se dá através de dois prismas: “[...] a ampliação do setor privado [por meio do aligeiramento da formação profissional e da certificação em larga escala] e a privatização interna das IES públicas” (LIMA, 2013, p. 17), por meio dos cursos pagos e as parcerias universidades-empresas.

Para se ter ideia do privilegiamento do setor privado educacional no governo FHC, no final deste governo, em 2002, o número de instituições de ensino superior somavam 1.637 IES, desse total, apenas 162 são universidades e 77, centros universitários; a maioria restante 1398 são faculdades. Percebe-se também que apenas 195 das IES são públicas, as 1.442 que sobram são privadas, consoante Pinto (2013).

Vislumbra-se com esses números que o direcionamento da expansão educacional para o setor privado se dá especialmente para as instituições privadas não universitárias, que não precisam estar constituídas legalmente da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, mas apenas do primeiro item – o ensino. Com isso, transmuta-se o papel da universidade, entendida como: “[...] um importante patrimônio social e se caracteriza pela universalidade na produção de conhecimento e pela transmissão da experiência cultural e científica da sociedade” (ANDES-SN, 2013, p.17).

Na universidade pública, devem ocorrer “de forma integrada a formação profissional e a reflexão crítica sobre a sociedade, assim como a produção do conhecimento, o desenvolvimento e a democratização do saber crítico em todas as áreas da atividade humana. Suas funções básicas, o ensino, a pesquisa e a extensão, devem ser desenvolvidas de forma equilibrada, articulada e interdisciplinar. (ANDES-SN, 2013, p.12)

O segundo prisma que direciona a expansão da educação superior no governo FHC é marcado pela privatização interna das IES públicas, a partir de um reordenamento dessas instituições, como exemplos: cursos de pós-graduação *latu sensu* pagos; parcerias

entre universidades públicas e empresas, por meio das fundações de direito privado; mestrados profissionalizantes, financiados por meio de parcerias com empresas públicas e privadas, ou seja, são cursos pagos (LIMA, 2013).

Há com a vitória eleitoral do Partido dos Trabalhadores (PT), por meio de Lula e depois de Dilma, grandes expectativas de mudanças radicais com esse padrão de expansão da educação superior. No entanto, o que se verá a seguir é o aprofundamento e a consolidação da reforma universitária, operacionalizada conforme o projeto neoliberal.

2.2 Educação superior pública nos Governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff

O governo Lula (2003-2010), na educação superior, é visto para Lima (2013) como uma nova fase de expansão, que o governo Dilma dá prosseguimento, com base na contrarreforma do Estado brasileiro num neoliberalismo reformado. Para a autora, a educação superior nessa fase tem como eixos temáticos: o empresariamento da educação e a certificação em larga escala.

Para Pinto (2013, p. 38) o empresariamento da educação é possível “[...] ao transformá-la em um serviço e em um ‘bem público’, que pode ser executado por qualquer cidadão, qualquer grupo empresarial, qualquer segmento da sociedade. Ao Estado, redefinido o seu papel, cabe supervisionar esse processo”.

Para a Executiva Nacional (ANEL, 2012, p.157), a educação superior brasileira se transforma em “escolão de 3º grau”, dualizando o processo formativo: “[...] o governo federal procurou manter alguns centros de excelência que formam profissionais de qualidade e, ao restante, lhes sobra o papel de formação de mão de obra de baixa qualificação para ocupar postos de trabalho precarizados”.

Inúmeras são as ações deste governo para a política da educação superior, dentre as principais citam-se: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (ENADE-SINAES) – 2004; Programa Universidade para Todos (ProUni) – 2005; Sistema especial de reservas de vagas para estudantes egressos de escolas públicas (em especial negros e indígenas) nas instituições públicas federais da educação superior (Sistema de Cotas) - 2004; Universidade Aberta do Brasil (UAB) – regulamentação dos cursos a distância – 2005/2006; Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e

Expansão das Universidades Federais (Reuni) – 2007; Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), dentre outras (LIMA, 2013).

Uma das ações, o Reuni, instituído por meio do Decreto nº 6.096, de 24/04/2007, conta com a adesão de 45 das 53 universidades federais. Sua adesão é voluntária, no entanto quando a universidade federal adere a esse contrato de gestão junto ao Ministério da Educação (MEC), o governo prevê um acréscimo de até 20% do recurso federal para essa IES que deve cumprir as metas desse Programa (LIMA, 2013).

Há então no período de 2006 a 2010 um aumento das vagas de cursos de graduação presencial nas universidades federais, em especial: tecnólogo com 756,08% de aumento; Serviço Social com 116,19%; Ciências da Computação com 106,66%; Nutrição com 102,34%; e Engenharia com 98,91%. O aumento geral de vagas é de 63% nesse período, passando de 122.003 vagas ofertadas em 2006 para 199.282 vagas em 2010 (PINTO, 2013).

Segundo Orletti (2014) essa expansão também significa uma expansão do emprego neste setor, mesmo não atingindo um número esperado. O número de servidores públicos federais passa de 550 mil (2002) para 630 mil (2010), no entanto a expansão dos concursos públicos não é suficiente para acompanhar a expansão da educação superior.

Outra ação desses governos petistas foi a adoção da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), criada através da Lei 12.550/2011 de 15/12/2011, com personalidade jurídica de direito privado e patrimônio próprio. A Ebserh é vinculada ao MEC, passando a ser responsável pela gestão dos Hospitais Universitários (HUs), totalizados 50, vinculados a 36 universidades federais. Ela faz parte do Programa Nacional de Reestruturação dos Hospitais Universitários (Rehuf), instituído pelo Decreto 7.082, 27/01/2010.

Pode-se perceber numa relação público-privada nas universidades federais, ancorada na lógica da ineficiência e da restrição das ações estatais, que redundam na desconfiguração da primazia do Estado em sua viabilização com qualidade, fortalecendo a ação do mercado capitalista na regulação da sociedade.

A adesão dos 50 HUs se dá através de contratos firmados entre a Ebserh e as respectivas universidades, atualmente 24 destas já têm firmado este contrato (EBSERH, 2015). A partir dos estudos realizados sobre a Ebserh, os teóricos do tema abordam-na como sendo a privatização dos hospitais universitários, a partir de um perfil autoritário, que reduz a autonomia das universidades federais.

Tanto o Reuni quanto à Ebserh, mais drasticamente, instituem nas universidades federais um modelo de organização gerencial por contrato de gestão (PINTO, 2014), perdendo, por conseguinte, sua autonomia universitária, gerida a partir da obtenção de metas.

Alguns dados relevantes da educação superior brasileira apontam que, em 2000, apenas 4,4% da população concluiu ao menos 1 curso de graduação; em 2010, esse índice aumentou para 7,9% (IBGE, 2010). Atualmente cerca de 26,7% dos jovens de 18 a 24 anos estão matriculados em algum curso superior, desse total, 73% estão matriculados em IES privadas e apenas 27% em IES públicas. Percebe-se com esses dados, que mesmo com sua expansão o acesso à educação superior ainda continua restrito a quem pode pagar, pois essa expansão seguiu a lógica de mercantilização de um direito; tornando-o, por conseguinte, uma mercadoria.

No ano de 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei nº 13.005/14 em 25 de junho de 2014. A PNE aprova 10% do PIB para a educação, no período de 10 anos (2014-2024). Outra meta é aumentar a taxa bruta de matrícula para 50% e a taxa líquida para 33% (compreendendo a população de 18 a 24 anos), na perspectiva de expansão de novas vagas de pelo menos 40% no ensino público.

Leher (2015) faz projeções para o presente mandato de Dilma Rousseff (2015-2018) no que se refere à educação, para ele nada de mudanças profundas deverão ser feitas para a educação superior e a escolha de Cid Gomes (interinamente assumido por Luiz Cláudio Costa depois da demissão de Cid) para Ministro da Educação vai ao encontro do aprofundamento da contrarreforma neste setor.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), instituído pela Lei nº 12.513, de 26/10/2011, será uma das centralidades da educação no governo Dilma, como muito se viu na sua campanha eleitoral. Para Leher (2015), este Programa traduz um modelo instrumental e de curta duração de formação desqualificada para entrada no mercado de trabalho.

3 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL FRENTE ÀS MUDANÇAS OPERADAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

O assistente social tem na questão social o seu objeto primeiro de atuação. É uma profissão socialmente requisitada para lidar com suas expressões, cuja base está nas

desigualdades sociais advindas das relações entre as classes no contexto da sociedade capitalista (IAMAMOTO, 2011). É uma profissão que media esta relação e, paradoxalmente, atua tanto na reprodução quanto nas possibilidades de sua superação.

Partindo-se do pressuposto que o Serviço Social é uma profissão, inserida na relação de compra e venda da força de trabalho, passível de sofrer com os processos de alienação e de supervalorização da individualidade em detrimento dos projetos coletivos torna-se fundamental fortalecer cotidianamente o projeto profissional hegemônico e o projeto societário que se visa construir.

Neste bojo, o processo de formação profissional em Serviço Social ganha relevância por ser o contato primeiro do futuro profissional, então estudante, com os pressupostos historicamente construídos pela categoria relacionados à orientação social dada ao fazer profissional no cotidiano. Desse modo, deve se guiar pelo fortalecimento da liberdade como valor ético-político central, pela defesa dos direitos humanos, com um posicionamento em favor da equidade e da justiça, da democracia e da cidadania; visando a eliminação de preconceitos e garantindo o pluralismo objetivando o aprimoramento intelectual para maior qualidade dos serviços. Trata-se de orientar-se pela construção de uma nova sociabilidade, o que perpassa pela articulação com atores sociais que compartilham da mesma ideia. Tudo isso garantido via exercício profissional sem discriminar e nem ser discriminado (CFESS, 1997).

Este conjunto de princípios que embasam a profissão requer uma formação profissional crítica atenta com os movimentos da realidade brasileira, especialmente através das mudanças operadas na relação Estado, mercado e sociedade nos anos 1990. A adoção do padrão neoliberal no país implica mudanças nas formas de atuação do Estado, o qual é restringido em suas funções, com grande impacto para a classe trabalhadora. Realidade apresentada à profissão em um duplo viés: no objeto e nas suas condições de atuação profissional e na sua condição de trabalhador assalariado. No primeiro caso, de um lado, tem-se ampliação da demanda e, do outro, a restrição das possibilidades de ação estatal nas respostas a essa demanda. No segundo caso, o profissional se vê cada vez mais sufocado por postos profissionais mais precarizados dentro e fora do Estado, pois o mercado de trabalho é cada vez mais atingido pelas terceirizações, contratos temporários e/ou pessoais, com grandes perdas de direitos e insegurança quanto a viver dignamente pelo seu próprio trabalho.

Visando sintonizar o trabalho profissional com a realidade presente, ainda no final dos anos 1990 a então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) buscou reformular as Diretrizes Curriculares da profissão. Contudo, estas foram fortemente descaracterizadas em seu conteúdo final, especialmente no que se refere à direção social da formação, conhecimentos e habilidades imprescindíveis ao exercício profissional. Além disso, os objetivos e os tópicos de estudos foram banidos do texto legal. Sobrando os núcleos de fundamentação da formação - fundamentos teórico – metodológicos da vida social, formação sócio- histórica da sociedade brasileira e fundamentos do trabalho profissional-, para além dos quais não há a possibilidade de estruturação de uma base de formação com conteúdos básicos comuns na estrutura organizativo dos currículos (IAMAMOTO, 2011).

Esta desconfiguração se insere em um processo maior de deslegitimação do Estado na condução das ações junto a políticas como educação, saúde, assistência, com sua progressiva reorientação para entidades privadas e integrantes do heterogêneo terceiro setor, como orientaram os propulsores da reforma do Estado.

3.1 Serviço Social e massificação da formação: dilemas do presente

O Serviço Social é uma profissão que exige formação em curso de graduação, em instituições de ensino de nível superior. Este profissional deve estar preparado para mediar relações entre as classes antagônicas, negociar, propor, se apropriar de demandas que ampliem o espaço profissional e direcionem sua ação no fortalecimento de ações junto à classe trabalhadora. Em outros termos, preparado “[...] para apreender as várias expressões que assumem, na atualidade, as desigualdades sociais — sua produção e reprodução ampliada — e para projetar formas de resistência e de defesa da vida e dos direitos, que apontam para novas formas de sociabilidade” (IAMAMOTO, 2014, p. 619).

Este perfil profissional requer a formação (em seus variados níveis) conectada com a realidade do presente, privilegiando a relação indissociável do ensino, da pesquisa e da extensão, colocando no mercado de trabalho um profissional capacitado para fazer esta leitura do mundo social e se colocar propositiva e criticamente diante as situações, lançando mão de sua relativa autonomia nos diferentes espaços de trabalho - firmando uma ação contra-hegêmica.

Contudo, o tipo de ensino propalado atualmente se coloca contra a formação deste perfil profissional, à medida que privilegia a formação tecnicista, aligeirada, focada no domínio do arsenal técnico, mas desprovida de laços com o pensamento crítico e coletivo. Esta realidade toma força com a explosão de unidades de ensino do tipo não universitárias privadas nas modalidades presencial e a distância, ancoradas pelos incentivos promovidos pelo Estado. São instituições ligadas a diversos estatutos (instituições públicas e privadas, fundações) e imbricadas na lógica do lucro, mercadorizando a profissão.

É um processo que vai contra as universidades públicas como entes formadores privilegiados e promotores de acesso universal ao ensino superior em níveis de excelência, com responsabilidade aportada no Estado. É a financeirização do ensino, compatibilizando-o e suas produções aos interesses mercantis, subordinando-o à geração de lucros e excedentes às empresas e oligopólio ligadas ao ramo educacional. As consequências desta orientação já expressa nos tópicos anteriores rebatem de modo específico no Serviço Social.

A lógica expressa neste modelo educacional é marcada pelo potencial de baixo investimento com altos lucros. Neste caso, o Serviço Social é campo privilegiado para estes empresários por tratar-se de uma profissão com variado espaço sócio-ocupacional; baixo custo de implementação, quando comparada a outras especialidades; auto apelo em setores ligados à solidariedade; grande potencial de desenvolvimento via metodologias de ensino a distância ou semipresenciais; não requisição de aparato laboratorial e técnico em sua viabilização, dentre outros. Além disso, o tipo ideal construído em torno do profissional, da profissão e a possibilidade de alcançar o status de profissional de nível superior em meio às facilidades impostas pela mercadorização do curso atraem expressiva demanda. Estas características ampliam ou restringem-se, bem como terão peso diferenciado segundo uma série de variáveis, destacadamente os contextos locais-regionais.

O panorama expressa a elevação no número de instituições não públicas, não universitárias e não presenciais na promoção destes cursos, com rebatimentos importantes para a formação, para o profissional, para a profissão e para os usuários. Para Iamamoto (2014) isso leva a importantes mudanças na formação acadêmica profissional no Serviço Social, quais sejam: expansão acelerada da oferta de vagas, prevalência de instituições privadas do tipo não universitárias, precarização das condições do trabalho docente,

mudança do perfil socioeconômico dos estudantes, dado a ampliação do acesso junto à classe trabalhadora em virtude das políticas governamentais.

Além disso, muda quantitativa e qualitativamente o perfil do concluinte deste curso. A título de exemplo, tomam-se dados de 2014 do Conselho Regional de Serviço Social do Estado do Ceará (CRESS-CE) que ampliou em 600% o número de inscritos nos últimos seis anos. Em 2005 apenas a Universidade Estadual do Ceará (UECE) ofertava o curso, adentrou-se ao ano de 2015 com 24 instituições – apenas duas públicas presenciais (UECE E IFCE), quatorze privadas presenciais e oito privadas a distância. Segundo o referido Cress a cada ano há a ampliação do número de inscritos advindos das escolas privadas na modalidade Ead.

Em termos gerais 2008 houve cento e quarenta inscrições e em 2013 novecentos e noventa. Deste modo, se os estados brasileiros seguirem o ritmo cearense, os 120 mil profissionais estimados pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2014) logo redundará em nível nacional no exército assistencial de reserva, preconizado por Iamamoto (2011).

Do ponto de vista do profissional as consequências são o acelerado crescimento do desemprego na área, já que a oferta de serviços não pode acompanhar este ritmo, pressionando o piso salarial para baixo, aprofundando a precarização das condições de trabalho e aumentando a insegurança (IAMAMOTO, 2011). O exército assistencial de reserva conduz a se pensar, inclusive, na descaracterização da profissão enquanto tal.

[...] Aquele crescimento poderá figurar como um recurso de qualificação do voluntariado no reforço do chamamento à solidariedade enquanto estratégia de obscurecimento das clivagens de classe da radicalização da exploração do trabalho que funda a prevalência do capital que rende juros, o qual mascara sua relação com mundo do trabalho. A invisibilidade do trabalho e a naturalização das relações sociais – travestidas na ótica da coesão social -, mostram-se como ingredientes ideológicos conservadores numa sociedade que prima pela reprodução acelerada das desigualdades de classes, e convive com permanentes ameaças de revoltas dos segmentos subalternizados (IAMAMOTO, 2011, p. 440).

No que se refere ao perfil do profissional dos egressos dos sistemas de ensino privados e públicos tem-se a configuração de duas problemáticas centrais: a formação coletiva do conhecimento e a despolitização pelas modalidades semipresenciais e a distância - considerando que estas instituições não participaram do processo de formulação das diretrizes curriculares e de sua razão de ser (IAMAMOTO, 2011) -, e a

redução do conhecimento à mera absorção de elementos técnicos de atuação com prejuízo aos fundamentos éticos-políticos que orientam a prática cotidiana.

Para além do ambiente teórico no processo formativo, vê-se nos cursos, especialmente, em modalidades Ead, o desenvolvimento acrítico do processo de estágio, os quais, por vezes, são colocados como burocratização do processo formativo. Com conseqüente negação dele como face essencial na formação qualificada.

Em uma profissão na qual o conservadorismo tem historicamente presença forte, baseada no sistema de valores capitalistas e nos códigos morais religiosos, subvalorizar esta dimensão pode culminar em inflexões nos avanços que embasam e orientam a profissão.

No campo do trabalho docente são requeridas novas habilidades, maleabilidade, domínio de procedimentos técnico-operativos, polivalência, multifuncionalidade, produtivismo, competitividade. Trata-se de um novo perfil discente e docente marcado pelos valores da eficiência, eficácia como requisitos de inserção no mercado de trabalho. Assim, os padrões avaliativos docentes se orientam muito mais pela lógica quantitativa que qualitativa, em um cenário de precarização (PINTO, 2014, p.669).

Em última instância os serviços ofertados são fragilizados na formação e na intervenção, precarizados e desprovidos de conteúdo e direção crítica.

Outro elemento que se evidencia é a fragilização das reivindicações face à competitividade entre os profissionais pela ocupação dos postos menos precarizados. A fragilidade na formação leva a intervenção desqualificada o que pode acarretar em fragilidade das lutas profissionais frente a outras profissões na disputa por espaços de atuação.

A fragmentação política da categoria, dadas às variadas modalidades de inserção na atuação, não necessariamente no âmbito da profissional diante da massificação da formação. Este é um aspecto cuja relevância se mostra em variados vértices da profissão - na atuação, na condição de trabalhador assalariado, na condição de cidadão – e que, portanto, deve ser exercitado cotidianamente, mas que sofre ameaça em um sistema de formação que restringe ou nega esta dimensão das profissões.

3.2 As perspectivas da formação profissional no Serviço Social

Tomar o assistente social como profissional que viabiliza direitos requer inseri-lo em um processo formativo que o torne capaz de dar respostas coerentes com o jogo social

do hoje. O que não condiz com processos de formação aligeirados, que subvalorizam a pesquisa e a extensão, reduzindo a profissão ao praticismo. É preciso que se reafirme a pesquisa como princípio norteador da prática profissional e, portanto, requisito essencial no processo formativo em nível de graduação – com aprofundamento na pós-graduação.

Deste modo, a luta a ser empreendida pela sociedade brasileira é pela primazia na condução do ensino pelo Estado, em um amplo processo de negação dos valores neoliberais que subjagam as necessidades humanas aos parâmetros econômicos financeiros. A universidade que se defende é de razão crítica e o compromisso com valores universais, coerentes com a função pública, coletivas, ligada aos dilemas regionais e nacionais como matérias acadêmicas, participando da construção de respostas em sua superação. Uma universidade plural e democrática que forma cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres (IAMAMOTO, 2011).

Em relação às modalidades de formação a distância reafirmam-se seus limites. Contudo, acredita-se que elas são responsáveis por levar o acesso ao ensino a muitas pessoas que não teriam tal oportunidade em modalidades outras. É uma tecnologia mundialmente usada e com variados modelos e potenciais de efetivação com qualidade. Logo, o ponto nodal a ser considerado é a direção operativa, ética e teleológica empreendida pelas instituições viabilizadoras. É preciso que todos se posicionem na perspectiva da educação como direito, com primazia da qualidade do ensino em detrimento dos objetivos mercadológicos.

Deste modo, é preciso que haja a fiscalização e a pesquisa continuada pelos órgãos governamentais e pelos entes da categoria profissional visando avaliar a qualidade e desenvolver tecnologias que aprimorem esta, bem como as demais modalidades de ensino.

4 CONCLUSÕES

O Estado brasileiro passou por transformações decorrentes do avanço do ideário neoliberal na condução do país; as políticas sociais tiveram um arrefecimento na sua universalidade e qualidade de oferta, a partir do avanço do controle do mercado sobre as questões socioeconômicas. Esse processo também contribuiu para a adequação do Brasil às diretrizes internacionais como o Consenso de Washington. O processo de mercantilização das políticas sociais atingiu consideravelmente a política de educação, em especial o nível superior.

A contrarreforma empreendida na educação brasileira como um todo precarizou a formação dos estudantes, à medida que os cursos oferecidos e valorizados são aqueles de curta duração, realizados de forma aligeirada na perspectiva de entregar rapidamente ao mercado de trabalho pessoas com formação, principalmente, nos níveis técnico e superior. A expressão clara desse contexto são os cursos de ensino a distância que garantem formação massiva.

A partir da inserção dos cursos de Serviço Social nessa modalidade de ensino, se observou uma valorização do tecnicismo, desvalorização das experiências de estágio supervisionado e formação precarizada com a ausência de espaços presenciais que oportunizem o debate crítico e realização de pesquisa e extensão.

Sendo que uma formação superior plena requer uma qualidade no acesso à informação, bem como, possibilidades de articulação entre a vida cotidiana, a atuação profissional e os conhecimentos acumulados ao longo das aulas, visando a um saber consolidado que subsidie a inserção no mercado de trabalho.

Dar respostas efetivas requer um sistema de capacitação profissional que amplie e conecte o futuro profissional ao presente. Futuro cuja materialidade está presente no hoje, mas que exige competência para identificar os limites, as possibilidades, as estratégias e os meios necessários para avançar rumo ao horizonte desejado. Logo, deve-se ter em mente a viabilização da apreensão crítica dos valores contidos no Código de Ética Profissional, na Lei que regulamenta a profissão, na matriz teórica que orienta o Serviço Social brasileiro e seu potencial de análise e transformação da sociedade.

REFERÊNCIAS

BEHRING, Elaine Rossetti. BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. v. 2. (Biblioteca básica de serviço social).

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014, de 25 de julho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências, Brasília (DF), 2014.

_____. **Lei nº 12.550/2011, de 15 de dezembro de 2011**. Cria a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – EBSEH. Brasília, 2011.

_____. **Lei nº 12.513/2011, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronec). Brasília (DF), 2011.

_____. **Decreto nº 6.096/2007, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais – REUNI. Brasília (DF), 2007.

_____. **Código de ética do assistente social. Lei 8.666/93**. Brasília (DF): Cfess, 1997.

CFESS. **Perguntas frequentes**. Disponível em: <www.cfess.org>. Acesso em: 8 fev. 2015.

EBESERH. **Apresentação**. Disponível em: <<http://www.ebserh.gov.br/web/portal-ebserh/apresentacao1>>. Acesso em: 22 mar. 2015.

EXECUTIVA NACIONAL (ANEL). O novo PNE e os 5 anos da implementação do REUNI: Queremos expansão com 10% do PIB para a educação! **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília (DF): ANDES-SN, jun. 2012.

FONSECA, CINTIA. Alteração do perfil e ampliação das inscrições de profissionais no CRESS-CE. **Boletim do CRESS/ 3ª Região**, Fortaleza, 2014. Disponível em: <<http://pt.calameo.com/read/001289987fe72d3ab8fc1>>. Acesso em: 8 fev. 2015.

LEHER, Roberto. **Cid Gomes no MEC: uma escolha coerente para aprofundar a contrarreforma da educação brasileira**. SINDUECE, 13 jan. 2015. Disponível em: <<http://sinduece.org.br/artigos/cid-gomes-no-mec-uma-escolha-coerente-para-aprofundar-contrarreforma-da-educacao-brasileira/>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

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

IAMAMOTO, Marialda Vilela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014.

_____. **Serviço Social em tempos de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCH, Cláudia. A Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, universidades públicas e autonomia: ampliação da subordinação à lógica do capital. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília (DF): ANDES-SN, jan. 2012.

ORLETTI, Elisabeth. A universidade pública brasileira cresce para menos. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília (DF): ANDES-SN, fev. 2014.

PINTO, Marina Barbosa. Precarização do trabalho docente: competitividade e fim do trabalho coletivo. In: PEREIRA, Larissa Dahmer. ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (Orgs). **Serviço social e educação**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. (Coletânea Nova de Serviço Social).

_____. Condições sócio-ocupacionais do trabalho docente e a formação profissional.
Revista Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 120, p. 662-676, out./dez. 2014.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira**. 4. ed. Brasília (DF): Andes, 2013. (Caderno ANDES, n. 2).