



5º Encontro Internacional de Política Social
12º Encontro Nacional de Política Social
Tema: "Restauração conservadora e novas resistências"
Vitória (ES, Brasil), 5 a 8 de junho de 2017

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

Desafios do curso de Serviço Social da UFOP frente 20% em Educação à Distância

Virgínia Alves Carrara¹

Resumo: Discute a expansão da educação superior no Brasil, com destaque para a modalidade EaD. Buscou-se, a partir do processo de implantação do Curso de Serviço Social da UFOP, analisar proposta de curso presencial, com matriz curricular com 20% de sua carga horária total à distância, e o processo de alteração curricular que retirou o EaD. Conclui-se a incompatibilidade do EaD para a formação de assistentes sociais de acordo os documentos elaborados pela Abepss, conjunto Cfess/Cress, Enesso, e os Referenciais de Qualidade Para Educação à Distância (RQEAD).

Palavras-Chaves: Serviço Social; Projeto Político-Pedagógico; Educação à Distância; Educação Superior.

Challenges of the Social Work Course of UFOP before 20% in Distance Education

Abstract: Discusses the expansion of higher education in Brazil, highlighting the distance education mode. Looked up from the process of implementing the Social Work Course of UFOP, analyze proposed classroom course, with curriculum with 20% of its total workload distance, and the curriculum change process that removed the discipline offered at a distance. It follows the incompatibility of distance learning the training of social workers according to documents prepared by ABEPSS, CFESS / CRESS, ENESSO, and the Quality References for Distance Education (RQEAD).

Keywords: Social Work; Political and Pedagogical Project; Distance Education; Higher Education.

Introdução

No Brasil, no final do século XX, a formação em Serviço Social foi impactada com a nova modalidade de educação superior à distância - EaD - regulamentada pelo MEC. A educação à distância entrou na pauta de discussão, no âmbito governamental, no Brasil a partir da década de 1970, mas na década de 1990, no entanto, essa discussão seguiu novos rumos e a EaD, aparecendo pela primeira vez em uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996). Ressalta-se que tais orientações são reforçadas nas diretrizes e metas para a educação a distância estabelecidas no Plano Nacional de Educação (2001-2010), “[...] a regulamentação constante na Lei de Diretrizes e Bases é o reconhecimento da construção de um novo paradigma da

¹ Assistente Social, Professora Adjunto IV do Curso de Serviço Social do Departamento de Ciências Sociais, Jornalismo e Serviço Social/DECSO, do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA), da Universidade Federal de Ouro Preto, Minas Gerais/Brasil. Coordenadora do Núcleo de Extensão e Estudos em Formação e Trabalho em Serviço Social – NEESFTSS. E-mail: <vcarrara@icsa.ufop.br>.

educação a distância [...]” (BRASIL, 2001), com destaque e desenvolvimento no item seis (06) do referido Plano, com diagnóstico, diretrizes, objetivos e metas para a educação à distância e tecnologias educacionais.

A atenção e a prioridade do Ministério da Educação, naquele momento, para com a Educação à Distância era o nível fundamental e médio para jovens e adultos insuficientemente escolarizados, com ações de atualização e aperfeiçoamento de professores para o ensino fundamental, uma vez que na *Lei de Diretrizes e Bases a educação a distância é [considerada] um importante instrumento de formação e capacitação de professores em serviço*. O Estado ao introduzir na política educacional a possibilidade de desenvolvimento de programas de Ead em todos os níveis de ensino, incentivou a expansão desta modalidade, declarando nas diretrizes do referido Plano que no caso “[...] de cursos regulares, que deem direito a certificados ou diplomas, a regulamentação e o controle de qualidade por parte do Poder Público são indispensáveis e devem ser rigorosos” (BRASIL, 2011).

Com sopros tão favoráveis à introdução e expansão da modalidade de educação à distância, por parte do Estado, cursos foram criados ofertando formação profissional integralmente em EaD, ao mesmo tempo em que se abriu para os presenciais a possibilidade de oferecer seus cursos com 20% de sua carga horária total à distância. Após dez anos da aprovação do Plano Nacional de Educação, as matrículas em EaD, em 2011, em cursos de Serviço Social superaram as da modalidade presencial, EaD 80.650 e presencial 72.019 (IAMAMOTO, 2014). Mas quais as implicações desta proposta educacional para o ensino superior? E para o Serviço Social? Que projeto de educação subjaz no bojo desta proposta? Ela é capaz de impulsionar uma formação culta, universalista em defesa da construção da emancipação humana?

O presente trabalho reflexiona a expansão do acesso à educação superior no Brasil, com destaque para a modalidade EaD, na área do Serviço Social, entendendo que esta expansão expressa um movimento de continuidades com aprofundamentos da contrarreforma (BEHRING, 2008) na política de educação superior que traz em seu bojo algumas “inovações”, mas que ao fim e ao cabo favorecem ao capital. A educação superior no Brasil, o ensino à distância, e alguns pressupostos presentes na modalidade Ead são discutidas na primeira parte, e em seguida, a partir do processo de implantação do Curso de Serviço Social da UFOP em 2009, buscou-se refletir sobre a inicial proposta de curso presencial, mas com matriz curricular com 20% de sua carga horária

total à distância, e o processo de alteração curricular proposta com a retirada de todas as disciplinas ofertadas em EaD, e a defesa da formação em Serviço Social alinhada com as Diretrizes Curriculares da Abepss de 1996.

1 A educação superior no Brasil e o ensino na modalidade à distância

A modalidade de educação à distância foi estabelecida, no Brasil, pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu Art. 80. Explicita-se que o “Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.”

De acordo com Maia (2003) até 1997 o país possuía apenas um curso à distância autorizado pelo MEC. Segundo o Relatório Final da Comissão Assessora para Educação Superior à Distância (MEC, 2002) a partir de 1998, observa-se um aumento nos pedidos de credenciamento e autorização de cursos superiores regulares de educação à distância, mas, até aquele momento não havia, nenhum curso *stricto sensu* autorizado a ser oferecido à distância no Brasil.

Com a LDB 9.394/96 foi estabelecido que até 2006 todos os professores deveriam ter *formação superior ou formados por treinamento em serviço*, atribuindo-se a cada município e, supletivamente, Estado e à União a responsabilidade de desenvolver “programas de formação para todos os professores em exercício, utilizando para isso também os recursos da Educação à Distância”, previsto no Art. 87, parágrafo 3º, inciso III. Com essa nova exigência criou-se a demanda e ao mesmo tempo uma corrida para esta capacitação com desdobramentos na expansão de ofertas de matrículas, para a área das humanidades, ocupada fortemente pelo setor privado da educação superior, não somente presencial, mas a partir de então também à distância.

Na abertura dos anos 2000, já tinham sido autorizados 16 cursos de graduação, quase todos eles voltados à formação de professores do ensino fundamental, e a previsão do MEC era até o final de 2002, estivessem matriculados 70.000 professores nesses cursos. Para formar professores num prazo tão restrito, e cumprir uma das determinações do *Consenso de Washington*, além da modalidade presencial (já existente e em franca expansão no ensino superior privado) foi priorizada pelo governo a certificação dos cursos à distância. Não sem razão, verifica-se a vertiginosa expansão da oferta de curso de pedagogia (MAIA, 2003). Graduação em Administração e em

Serviço Social, mas não exclusivamente, seguiram o “fluxo” de aberturas de matrículas na modalidade EaD.

Refletir sobre a adoção desta modalidade de ensino, onde o Estado aparece preocupado e desenvolvendo estratégias para dar conta do crescimento dos índices de conclusão do ensino fundamental e médio, tal como está exposto no diagnóstico do Plano Nacional de Educação, exige situar a questão na conjuntura política-econômica nacional em sua relação com o contexto internacional, buscando os fios que vêm tecendo a política educacional no Brasil, especialmente no século XXI.

Se introdução da lógica empresarial no ensino superior no Brasil data do período histórico sob a vigência da autocracia burguesa (1964-1985), reforçando o estrangulamento deste ensino para boa parte da população brasileira, a expansão do acesso à educação do ensino superior no Brasil, nas últimas duas décadas, do final do século XX e entrada do século XXI se processou alinhando-se com os princípios e diretrizes neoliberais pautadas, segundo Pereira (2014, p.15) por dois eixos: “[...] manutenção e aprofundamento do setor privado mercantil como hegemônico no setor [...]”; e a “[...] utilização da modalidade EaD como estratégia para a ampliação do acesso de camadas da população a este nível de ensino.”

A política educacional da autocracia burguesa instaurou um modelo de educação (especialmente a superior) congruente com o modelo econômico que buscou atender o capital internacional, aprofundando as marcas de um desenvolvimento com forte exclusão das forças populares, e um capitalismo heteronômico e dependente (FERNANDES, 1989). O modelo oferecido à política educacional brasileira deste período foi o norte-americano que comandou os estudos para a reforma universitária, conteve o acesso à graduação e reduziu a alocação de recursos públicos, ao mesmo tempo em que logrou êxito na liquidação de todas as fontes de resistência à ditadura (NETTO, 2015). Se a Reforma Universitária de 1968 serviu ao Estado burguês-militar, na década de 1990 a educação superior assume caráter não exclusivo do Estado, pela contrarreforma do Estado do Governo FHC, ao mesmo tempo em que o foco das políticas sociais passa a ser a pobreza. Nos Governos Lula, ainda que autores como Alves (2014) e Sader (2013) afirmem que estes períodos se caracterizam como pós-neoliberais, visto que se buscou o “neodesenvolvimentismo”, assumimos amparado em Castelo (2012), que o quê caracteriza este período é uma nova fase do neoliberalismo

que visava garantir a governabilidade articulando-se com novas e velhas classes dominantes – o capital financeiro e ruralista envolvido com o agronegócio – na direção do social-liberalismo. Se num primeiro momento o governo Lula (2003) manteve certo continuísmo com o governo FHC na área da educação, e se na sequência vislumbrou-se certa mudança com ares de compromisso do Estado com a educação como um bem público e gratuito, isto foi logo desvelado no Projeto de Lei no. 7200/2006. O sistema educacional brasileiro aí configurado é desenhado com a prevalência da visão privatista e globalizante do mercado, atendendo aos interesses da Organização Mundial do Comércio, para o qual a educação superior é tomada decisiva mercadoria pelo setor internacional de serviços.

Para Pereira (2014), no tempo presente, estenderam-se duas linhas condutoras na busca pelo atendimento às necessidades sociais, contrapondo-se aos anteriores direitos sociais universalistas. Para aqueles, mesmo com direitos à utilização dos bens e serviços públicos, mas com algum poder de compra, especialmente a classe média, o mercado passou a ofertar um leque de opção, ainda que com duvidosa qualidade, porém a propagandear superioridade de seus serviços. Para os demais, inscritos na pobreza serve e servem-se dos serviços sociais públicos, via as chamadas políticas sociais pobres para pobres.

As mudanças, reformas e contrarreformas em curso no Brasil nas políticas públicas são caudatárias das políticas externas, por modelos estrangeiros, pelas exigências do Banco Mundial, FMI, Unesco, pelas determinações do capital internacional. Outro organismo internacional a arbitrar sobre a educação, de acordo com Silva (2005) é a Organização Mundial de Comércio – OMC, que em reuniões sucessivas, desde Seattle (1999), Sidney (2000), Gênova (2001) e Doha (2001) vêm propondo a inclusão da educação na lista de produtos comercializáveis e subordinados às leis e à normatização dessa instituição (FOLHA DE SÃO PAULO, 2003, p. C1). Na perspectiva da supracitada autora a proposta é tornar a educação um serviço comercial subordinado às leis do mercado internacional. A centralidade desta ideia e ação é a sua reconfiguração e fortalecimento em favor do capital, vindo a ocupar um *lócus* de exploração comercial dos serviços públicos.

Neste contexto, emerge a difusão da ideia da ascensão social pela educação a ser adquirida pelo cidadão-consumidor na realidade do mercado educacional. De acordo

com sua condição econômica, social e cultural poder-se-ia agora acessar o terceiro grau, vencendo, pelo poder de compra, todos os limites anteriores interpostos pela sociedade de classe que o impediram à sua aspiração ao diploma de nível superior. Dos existentes cursos privados e públicos presenciais, a modalidade EaD ascendeu a um vertiginoso crescimento. Para seus arautos, a novidade no processo de aprendizagem, na mudança de papéis do professor e aluno, diminuindo os custos operacionais na educação, enfim uma revolução educacional foi e tem sido o tom a dominar a defesa da educação à distância, bem como a difusão da magia operada pelas tecnologias de comunicação numa sociedade agora marcada pelo conhecimento. Outro argumento utilizado na justificativa e difusão do EaD é a importância e supervalorização do capital intelectual das empresas em um mundo globalizado onde a economia do conhecimento impera. Coaduana esta ideia com a atual sociabilidade imposta pelo mercado de trabalho da acumulação flexível: o profissional versátil, ligado as novas tendências a fim de aprimorar seu aprendizado voltado para o trabalho. Autonomia e autoaprendizagem ganharam destaque neste processo de aprendizagem que acontece através da educação aberta e a distância com o predomínio da internet, sob a responsabilidade dos indivíduos.

1.1 EaD: alguns apontamentos

Em tempos de franco e exitoso aperfeiçoamento dos sistemas midiáticos nos quatro cantos do mundo - televisão e internet -, a área da educação não ficou inerte aos ditames do mercado. O que é novo é o desenvolvimento e a adoção de tecnologias cada vez mais sofisticadas de comunicação e o capitalismo contemporâneo ter aprofundado o papel da educação como mercadoria a serviço do projeto da ordem burguesa. Tornou-se conforme assevera Belloni (2002) campo e fração de mercado extremamente promissora, em que o desenvolvimento técnico em telecomunicações possibilitou uma expansão globalizada, com investimentos privados transnacionais, e altas taxas de retorno.

De acordo com Lima (2009) até 2004 no Brasil, o maior número de matrículas em EaD era na esfera pública (60%), voltadas para a área da formação de professores. Mas a partir do marco regulatório da EaD, com o Decreto 5.622, de 19 de dezembro, de 2005, as IES privadas passaram a ter 68% e 81,5% das matrículas em 2005 e 2006, respectivamente. Se esta modalidade de aprendizagem e formação, com a utilização da

web, internet, videoconferências, chat, fóruns, registra-se no Brasil franca expansão nos anos iniciais do século XXI, no mundo e mesmo nos trópicos a educação à distância tem uma anterior trajetória.

A educação desenvolvida à distância, com uso de recursos de tecnologias de informação e comunicação - TIC, como, por exemplo, os cursos enviados pelos correios, ou os transmitidos pelo rádio, com professores e alunos separados fisicamente no tempo e/ou espaço, existe há mais de um século desde os iniciais cursos de correspondência europeus, que foram as primeiras formas da Educação à Distância. Lima (2009) apresenta cinco fases da EaD, que vai dos estudos via correspondência, presentes no século XIX, ao estudos por meio do rádio, a televisão tem início e projeta-se ao longo do século XX. Entre os anos de 1960 e 1970 é a vez das Universidades Abertas; já nos anos oitenta utiliza-se das teleconferências e na atualidade esta modalidade de ensino com recurso da internet e da Web é considerada a 5ª geração de EaD.

No Brasil, a tendência histórica da EaD, segundo o *Documento técnico contendo estudo analítico das diretrizes, regulamentações, padrões de qualidade/regulação da EAD, com vistas a identificar políticas e indicadores de expansão da Educação Superior em EAD* (LIMA, 2009), é marcada por três grandes momentos: os cursos por correspondência e rádio; a televisão e os recursos multimeios (material impresso, transmissão televisiva ou via rádio, e até uso do telefone, audioconferências); e a utilização do computador, dos meios digitais e da internet.

A predominância até 1997 foram às iniciativas e ações isoladas partindo de iniciativas privadas, públicas ou através de parcerias como no caso das experiências: no *setor público*, em 1934 a Rádio-Escola Municipal no Rio de Janeiro, com material impresso enviado por correspondência, e posteriormente, vinculou-se ao Ministério da Educação e Saúde gerando em 1937 o Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação; o Projeto Minerva em 1970 coordenado e executado pelo MEC, com material impresso e via rádio com a finalidade de educar adultos; na *esfera privada* em 1947 é criada a Universidade do Ar – UNAR, pelo SENAC de São Paulo e o SESC Regional que atuaram via emissão de rádio para a formação de comerciários; as *parcerias*, em 1961 com a CNBB e o MEC, no governo Jânio Quadros, através do Movimento de Educação de Base recorrendo-se as escolas radiofônicas nas regiões

norte, nordeste e centro-oeste, buscaram atender a população rural analfabeta; e a experiência *público-privada* em 1973 com o Projeto Logos, que objetivou formar professores leigos com recursos do MEC e de prefeituras municipais, utilizando material impresso, e tendo o MEC em 1976 designado a execução e supervisão da segunda etapa de oferta do curso ao Centro de Ensino Técnico de Brasília (Ceteb), instituição privada responsável pela elaboração do material didático. Outras experiências foram desenvolvidas com a presença do Ministério da Educação através da Fundação Roquete-Pinto, criada em 1991, como em 1995 “Um salto para o Futuro”. Este programa voltava-se para a formação continuada e aperfeiçoamento de professores, principalmente do Ensino Fundamental e alunos dos cursos de magistério, com o recurso dos programas televisivos (LIMA, 2009).

Em 1996, o MEC criou a Secretaria de Educação a Distância (SEED), no mesmo ano em que passa a legislação da educação brasileira a legitimar esta modalidade de ensino, ainda que permaneça ausente por quase dez anos uma legislação específicas para EaD – que só aconteceu em 2005.

Uma visão, ainda que panorâmica, do que a legislação brasileira estabelece para esta modalidade de educação, com alguns de seus elementos característicos, destacamos aqui, a fim de problematizarmos “a novidade” e sua relação com o projeto de sociabilidade em curso sob a égide do capital.

A EaD é definida oficialmente no Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005):

Art. 1 Para os fins deste Decreto, caracteriza--se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Apesar de esta lei ressaltar a obrigatoriedade da previsão de momentos presenciais para as atividades de avaliações dos estudantes, estágios obrigatórios, defesa de trabalhos de conclusão de curso quando previstos nos termos das legislações pertinentes e as atividades relacionadas a laboratórios de ensino, naquela altura não existiam mecanismos regulatórios legais para monitorar, supervisionar e sequer avaliar as instituições de ensino de educação superior e cursos superiores de graduação na modalidade à distância. É com o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006 que vigorará

a legislação sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. O Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, alterou dispositivos do Decreto nº 5.622 especialmente no tocante a área de abrangência da instituição de ensino credenciada para cursos na modalidade à distância, regulando os polos e definindo-os: “[...] polo de apoio presencial é a unidade operacional, no País ou no exterior, para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância” (BRASIL, 2007). Os dispositivos e instrumentos para a avaliação *in loco* para o credenciamento das instituições e seus polos são as disposições da Lei nº 10.870, de 19 de maio de 2004, mas a Portaria nº 10, de 02 julho de 2009, fixou critérios para a dispensa de avaliação *in loco*, num movimento de controles forjados para a facilitação de credenciamentos. O Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 regulamentou o Art. 80 da Lei nº 9.394, e de acordo com os Referenciais de Qualidade Para Educação à Distância (RQEAD),

embora a modalidade à distância possua características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infra-estrutura e pedagógicos condizentes, essas características só ganham relevância no contexto de uma discussão política e pedagógica da ação educativa (2007, p.7).

Os documentos elaborados pelo governo, sob a batuta de especialistas, expressam que para a abertura de um curso à distância ou da introdução dos 20% de sua carga horária à distância, todas aquelas dimensões devem constar no Projeto Político Pedagógico dos Cursos bem como os tópicos como: (i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (ii) Sistemas de Comunicação; (iii) Material didático; (iv) Avaliação; (v) Equipe multidisciplinar; (vi) Infra-estrutura de apoio; (vii) Gestão Acadêmico-Administrativa; (viii) Sustentabilidade financeira. Ressalta, ainda, que mesmo com diferentes modos de organização e utilização do EaD “[...] um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: é a compreensão de educação como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização à distância” (RQEAD, 2007, p. 7-8).

A partir da bibliografia consultada¹ para este trabalho, a “novidade” propagada nesta modalidade em seu processo de aprendizagem, ao propor mudanças nos papéis do

¹ Maia (2003), Sanchis e Mahfoud (2010), Lima (2014).

professor e do aluno e o lugar da educação no século XXI é referenciada em muito na proposta de Delors (1996). Alinhado com a ideologia da sociedade do conhecimento, ele conduziu a Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI da UNESCO, idealizando os quatro pilares da nova educação com os enfoques: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser*, defendendo que só a educação é capaz de conduzir a um desenvolvimento humano de modo a fazer recuar a pobreza e a exclusão social. Enquanto presidente da Comissão Europeia entre 1985 a 1995, Delors suprimiu barreiras técnicas, jurídicas para o livre comércio e circulação de pessoas, com destacado papel na arquitetura da Declaração de Bolonha. Entre as propostas implementadas pela reforma do ensino europeu – Processo de Bolonha – o estímulo ao aluno para que estude e pesquise autonomamente encontra-se presente nos planos de ensino dos países signatários. Assim, *aprender a aprender* com centralidade no aluno, na mudança de proposta pedagógica do *construtivismo* para o *construcionismo*, recorrendo-se às Tecnologias da Informação e da Comunicação como intermediário da relação aluno professor, são aspectos do EaD, como também o elemento, não menos importante, do baixo custo desta modalidade educacional, na “defesa de uma educação” capaz de promover o desenvolvimento humano de modo a fazer recuar a pobreza e a exclusão social, como destacado anteriormente. Como recuar a pobreza e a exclusão se elas são manifestações da *questão social* e esta é *anatômica* a ordem burguesa?

Diante das determinações macroscópicas que constituem o solo, no qual aqui se reflexiona a temática em tela, o Estado brasileiro vem realizando um conjunto de ações com vistas à reordenação da educação superior às tendências de mercantilização da educação: modalidade EaD, PROUNI, REUNI, Universidade Nova, Universidade Aberta, FIES são alguns dos programas em curso da contrarreforma da educação universitária em curso, e que se relacionam diretamente com a implantação do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto.

2 O Processo de Alteração Curricular do Curso de Serviço Social de Ouro Preto

O Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto é fruto do Reuni, e do atual contexto de mercantilização da educação, em uma Universidade

Federal com forte tradição nas áreas das ciências exatas e ciências da saúde com as centenárias escolas de Farmácia e de Minas. Localizada na região central de Minas Gerais – a Região dos Inconfidentes – outrora sede do poder político-administrativo do estado mineiro no século XVII, ainda hoje, tem e reatualiza os fortes traços clientelistas, patrimonialistas, paroquialistas que marcaram sua história nos séculos XVII e XVIII. Sua economia permanece tendo na mineração a sua fonte de riqueza e de exploração dos homens e da natureza.

O Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI buscou ampliar o acesso e a permanência na educação superior, dobrando o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008. Objetivou o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação do Brasil, conforme se encontra na página eletrônica do MEC¹. O Curso de Serviço Social da UFOP surge numa conjuntura específica da política educacional para o ensino superior que traz implicações e desafios para a formação acadêmica em Serviço Social.

O atual desafio da formação dos assistentes sociais sofre os rebatimentos da racionalidade tecnológica e organizacional que ganhou centralidade atendendo as determinações da lógica de expansão capitalista forçando mudanças na política educacional superior com incidência direta nos Projetos Políticos-Pedagógicos de todos os cursos superiores do país. As transformações societárias impactam e vinculam a necessidade de atualização dos processos de formação profissional, mas também encobrem os processos sócio-históricos dessas alterações que acabam sendo naturalizadas a fim de prontamente atender às demandas do mercado. O mercado exige um trabalhador polivalente, com capacidades técnica e intelectual tornando-o com ampla funcionalidade operativa, criativo, espírito empreendedor com fins ao autoinvestimento profissional/educacional, o aluno consumidor de diplomas. Os alunos das universidades públicas que ingressaram e ainda ingressam via REUNI experimentam os desafios de estudarem em cursos recém-criados onde faltam desde docentes, salas, laboratórios, livros enfim, as condições adequadas para o desenvolvimento do espírito universitário. No curso de Serviço Social da UFOP essa situação não foi diferente. O inicial quadro docente proposto no ato de criação do curso

¹ Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12261&Itemid=1085>.

Acesso em: 22 abr. 2015.

previam-se doze professores (sendo 11 assistentes sociais), que ao final de sua implantação, em 2012 desenvolveriam atividades de ensino, extensão, pesquisas com um corpo discente de 400 alunos, além de desenvolver administrativas inerentes ao exercício docente. Outro desafio para a formação profissional identificada a partir do curso era a inserção dos alunos na aprendizagem do exercício profissional - o estágio -, em uma região que contava naquela altura com poucos profissionais de Serviço Social para um total de 200 alunos a se inserirem e desenvolverem os estágios, além da disputa de vagas em campos de estágios por outros alunos de cursos de Serviço Social à distância, presentes na região.

Da estrutura curricular inicial implantada constava a oferta de uma disciplina na modalidade à distância, a cada período letivo (perfazendo um total de oito). Segundo a comissão *ad hoc* que elaborou a proposta curricular, a justificativa era realizar um piloto com o curso de Serviço Social já que era permitido os 20% à distância, e dessa experiência poderia se estender para outros cursos. Imediatamente uma questão se colocou: num total de 39 cursos de graduação presenciais, aquela época, inclusive com outros cursos sendo implantados nos três *campi* da UFOP, por que a escolha do Serviço Social? Outros aspectos na implantação do curso foram observados a exigir análise crítica e urgentes decisões em exíguo tempo e num quadro docente reduzidíssimo: somente dois professores assistentes sociais para o primeiro ano. A alteração curricular era a primeira condição para uma formação adequada às Diretrizes Curriculares da ABEPSS, ao Código de Ética e a Lei de Regulamentação da Profissão.

2.1 Justificativa para Alteração Curricular¹

Em sua 281ª reunião ordinária, realizada em 02 de dezembro de 2008, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto através da RESOLUÇÃO N.º 3.486, aprovou a Criação e o Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFOP. Conforme já destacado anteriormente, a equipe *ad hoc*, que elaborou a estrutura curricular do curso do Curso de Serviço Social da UFOP, e tinha consciência de que alterações deveriam ser feitas após a constituição do corpo docente específico do curso - Professores Assistentes Sociais. Ao iniciar o curso o que existia era a estrutura curricular, e ressalta-se que nenhuma das disciplinas

¹ Estas informações estão no Projeto Político-Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFOP elaborado pelo Prof. Dr. André Monteiro Mayer, e apresentado a ABEPSS em 2009, enquanto o mesmo era apreciado pelos órgãos superiores da UFOP para imediata implantação, no segundo semestre de 2009.

constantes nesta estrutura tinha ementário, bibliografia e sequer a modalidade EaD estava justificada ainda que em algum arrazoado técnico. Uma questão imediata se colocou: onde estava a “discussão política e pedagógica da ação educativa” que deve constar em projetos de curso que tenha a modalidade EaD de acordo com os Referenciais de Qualidade Para Educação à Distância (RQEAD)?

Os professores ao verificarem a inexistência de elementos centrais e vários itens que devem constar em um Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social, bem como sequer existia um esboço de algum dos elementos presentes nos RQEAD, propuseram as alterações e adequações às Diretrizes Curriculares dos Cursos de Serviço Social no Brasil: objetivos, perfil, competências e habilidades deveriam ser completamente reformulados; por conseguinte a matriz curricular, pois não tinha correspondência com as exigências fundamentais das Diretrizes Curriculares da ABEPSS/96, poucas eram as disciplinas que realmente referenciavam a um Curso de Serviço Social, além de localizadas em períodos inadequados e a existência de várias disciplinas que não dizem respeito ao Serviço Social. Os pré-requisitos, conseqüentemente, também não foram pensados (e aqui se tem outra compreensão de flexibilidade, diferente do que a LDBN define aos moldes dos aligeiramentos e até descaracterização profissional), a carga horária não correspondia às exigências do MEC; o Estágio Supervisionado não foi sequer pensado e conseqüentemente nem as Diretrizes para Política de Estágio foram elaboradas; a dimensão investigativa da profissão, tão cara ao perfil do profissional que se quer formar, indissociável da sua dimensão interventiva foi negligenciada e o Trabalho de Conclusão de Curso enquanto proposta de síntese foi levemente mencionada, mas sem a elaboração das Diretrizes para a Política de Pesquisa/TCC. O Espaço Físico necessário sequer foi citado e não foram previstos os Laboratórios necessários para o Curso de Serviço Social, bem como para as Oficinas de Estágios. A Extensão não foi pensada nem as Atividades Complementares foram incluídas no quadro padrão da UFOP. Considerando os vários itens do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social que necessitavam ser alterados e adequados às Diretrizes Curriculares da ABEPSS/96, os Professores Assistentes Sociais do Curso de Serviço Social, apontaram a seguinte direção a ser trabalhada: *Pressupostos da Formação Profissional; Princípios do Projeto Ético-Político do Curso; Objetivos do Curso; Perfil do Bacharel em Serviço Social* (PPP/UFOP, 2009); enfim todos os elementos indispensáveis para uma formação compatível com as Diretrizes de 1996. Ao

final ratificava-se a modalidade de ensino presencial do Curso de Serviço Social da UFOP, sendo indiscutível qualquer experiência em EaD para o Curso de Serviço Social. Com a alteração aprovada e conseqüentemente o Projeto Político-Pedagógico alinhado com as Diretrizes Curriculares da Abepss os pressupostos da formação profissional estavam aclarados. O Serviço Social da UFOP se alinhou com o Projeto Ético-Profissional defendido pelo conjunto da categoria ABEPSS, CFESS/CREE e ENESSO.

O perfil de profissional a ser formado é aquele que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, junto as organizações da sociedade civil, movimentos sociais e dos trabalhadores. Um profissional com formação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativa e investigativas. Com capacidade para a apreensão crítica dos processos sociais na perspectiva de totalidade, análise do movimento histórico da sociedade em sua particularidade, universalidade e singularidade, bem como a compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico (PPP/UFOP, 2009). Quanto à organização do currículo em sua horizontalidade, verticalidade a lógica seguiu as Diretrizes da Abepss, que se sustenta nos conhecimentos/conteúdos dos três núcleos temáticos, que de acordo com Yamamoto (2014, p. 620) é uma inovação na maneira de se pensar a formação acadêmica: núcleos dos fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos da vida social; núcleo dos fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e do significado do Serviço Social no seu âmbito; núcleo dos fundamentos do trabalho profissional. Estes núcleos foram concebidos enquanto *diferentes níveis de abstração necessários e complementares e interdependentes para decifrar o Serviço Social*, matérias que se desdobram em disciplinas, seminários temáticos, oficinas, laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares. Na sequência da aprovação da alteração curricular e Projeto Político Pedagógico do Curso, outra luta já se iniciava que era a ampliação do quadro docente e infraestrutura adequada: biblioteca, compras de livros, laboratórios, ampliação do espaço físico para atender as necessidades do curso et.

3 Considerações Finais

A reflexão sobre a experiência do curso de Serviço Social da UFOP é importante à medida que traz luz, dá materialidade e visibilidade ao processo de

precarização da formação profissional em áreas não eleitas como prioritárias pelo capital, para a produção imediata de novas tecnologias; mas por outro lado fundamental para os serviços de “almofada das elites”, ou quando muito em tempos de reavivamento do conservadorismo, de políticas focalizadas de ações individualizadas que reiteram o valor do “empoderamento” do cidadão excluído.

Todas as exigências presentes no RQEAD não foram observadas no processo de proposta e abertura do curso de Serviço Social da UFOP, especialmente o ponto em que tem a compreensão de educação como fundamento primeiro. Mas, qual projeto de educação se defende? Hoje temos em curso no Brasil disputa entre projetos sociais e educacionais que buscam redefinir o caráter da educação pública. Temos grupos que se alinham com os ditames de organismos financeiros internacionais, e as políticas governamentais vêm alocando a educação sistematicamente como serviço-mercadoria, a medida que dirige o recurso público para o setor privado. E o Andes-SN que vem sustentando seu projeto na defesa intransigente da universidade pública, gratuita e contrário a toda forma de privatização e precarização do trabalho docente. Temos que o aparato jurídico-legal da abertura e existência de cursos à distância é uma realidade. Discutimos, problematizamos e discordamos é do projeto de educação que subjaz a essa modalidade de formação profissional encoberta pelo feitiço da tecnologia, do acesso, ascensão e mobilidade social via a educação superior não importando a sua qualidade, ao projeto de sociedade que este projeto de educação defende alinhado com o *Consenso de Washington*. Quanto a isto temos que a resistência e luta nesta área reside na decisão política, que não se desvincula da econômica, que se vincula a outra luta e mesma luta por uma ordem societária a ser construída coletivamente.

Referências

ABESS/CEDEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**: com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro, 1996.

ALVES, G. O enigma do neodesenvolvimentismo no Brasil. In: **Trabalho e neodesenvolvimentismo**: choque de capitalismo e nova degradação do trabalho no Brasil. Bauru: Canal 6, 2014. p. 127-148.

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília (DF), 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>> . Acesso em: 25 jun. 2015.

BRASIL. Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB.1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 25 de jun. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 5.622./2005**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2015.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e e perdas de direitos**. São Paulo: Cortez, 2008.

CASTELO, R. O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 613-636, out./dez 2012.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 1996. Disponível em: <<http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2011.

FERNANDES, Florestan. **O Desafio Educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.
FOLHA DE SÃO PAULO. OMC discute novas regras para a educação. **Folha de São Paulo**, 30 mar. 2003, p. C1. Folha Cotidiano.

IAMAMOTO, M.V. A Formação Acadêmico-profissional. **Ser. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out/dez. 2014 .

LIMA, M. R. de. **Construcionismo de Papert e Ensino-aprendizagem de Programação de Computadores no Ensino Superior**. 2009. Disponível em: <<http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/mestradoeducacao/Dissertacao1.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.

MAIA, M. de C. O Uso da Tecnologia de Informação para a Educação a Distância no Ensino Superior. São Paulo, FGV-EAESP. Tese (Doutorado em Administração de Empresas)-Pós-Graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP, São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.pucrs.br/famat/viali/tic_literatura/teses/Maia_Marta_C.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2015.

NETTO, José Paulo. **Pequena História da Ditadura Militar: (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 2014.

PEREIRA, L. D. Sobre a Incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social. In: **CFESS**. V. 2. Brasília: DF. 2014.

SADER, E. A construção da hegemonia pós-neoliberal. In: SADER, E. (Org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013. p. 135-143.

SANCHIS, I. P. E MAHFOUD. Construtivismo: desdobramentos teóricos e no campo da educação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 4, n. 1, maio 2010. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/120/86>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

SILVA, Maria Abádia da. O Consenso de Washington e a Privatização na Educação Brasileira. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 255-264, jul./dez. 2005.

OURO PRETO. **Projeto Político-Pedagógico Curso de Graduação em Serviço Social: Alteração Curricular**. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2009.