



Eixo: Serviço Social, fundamentos, formação e trabalho profissional

Sub-eixo: Formação profissional

O “CARREFOUR” DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR SOB A LÓGICA DO CAPITAL E SUAS INFLEXÕES NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

MARCIA IRENE PEREIRA ANDRADE¹
SILVIANE FREITAS CAMPOS²
MARCIA PERALES MENDES SILVA³
HELLEN BASTOS GOMES⁴
ALESSANDRA RODRIGUES DOS SANTOS⁵

Resumo: O presente artigo discorre sobre o processo expansionista do ensino superior num contexto de crise estrutural do capital sob o toque do projeto neoliberal para verticalizar na formação profissional em Serviço Social. Utiliza-se de revisão bibliográfica e de um levantamento documental, bem como o campo empírico, o qual é uma Instituição Federal de Ensino Superior da região norte do país, a partir da oitiva de docentes (8) e egressos (3). Como resultado revela-se que a precarização do ensino superior reflete na formação profissional e tende a fragilizar o projeto ético-político profissional do Serviço Social.

Palavras-Chave: Ensino Superior, Formação Profissional em Serviço Social, Neoliberalismo.

Resumo: This article discusses the process of expansion of higher education in a context of structural crisis from social capital to neoliberal for the professional management of social service. The use of bibliographical and documentary data, as well as the empirical field, which is a Federal Institution of Higher Education of the country, from the lecture of teachers (8) and graduates (3). The result is a precarious formation of higher education in vocational training and a fragile and ethical-professional project of Social Work.

Keywords: Higher Education, Vocational Training in Social Work, Neoliberalism.

I. INTRODUÇÃO

Analisar a formação profissional em Serviço Social no Brasil, em tempos contemporâneos, não apartada do contexto de expansão do ensino superior no país sob a lógica capitalista, é salutar, pois a mesma inflexiona o direcionamento do trabalho profissional dos assistentes sociais brasileiros. Compreender esta realidade é considerar também que em tempos hodiernos,

¹ Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal do Amazonas.

² Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal do Amazonas.

³ Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal do Amazonas.

⁴ Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal do Amazonas.

⁵ Profissional de Serviço Social. Universidade Federal do Amazonas.

sob a condução do projeto neoliberal, os direitos sociais passam a ser reconfigurados em mercadorias.

Neste contexto situamos o direito à educação - que nem mesmo na constituição cidadã de 1988 está situado no tripé de seguridade social - direcionando para a questão da expansão do ensino superior, pois, principalmente nos governos de Collor, Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Lula, no país, suas agendas sustentaram um ideal de inserção da grande massa (trabalhadora e pobre) a esta modalidade de ensino, mas sem deixar de aderir à lógica privatista⁶.

Além disso, verifica-se, nestes últimos anos a desresponsabilização do Estado na manutenção do ensino superior público e transferência de responsabilidade no financiamento para as próprias universidades, as quais também são incitadas a buscarem outros caminhos para se sustentarem como tais, atendendo a competição, ao produtivismo e ao redirecionamento no sentido de suas atividades no que concerne ao tripé ensino, pesquisa e extensão.

Assim, chega-se a segunda década do século XXI diante do seguinte desafio: a educação transmuta-se em mercadoria sob o discurso de democratização e interiorização do ensino superior. Se a educação é uma mercadoria, nos diversos modelos e formas, e colocada em prateleiras, para ser consumida, como resguardar os pressupostos nucleares para a formação profissional em Serviço Social? Refletir acerca desse questionamento é o objetivo da presente discussão que se fundamenta em uma revisão bibliográfica com base em autores como Behring (2000), Iamamoto (2000), Lima (2013), Pereira (2008), Rodrigues (2009), entre outros, além de se apoiar em documentos do Censo do Ensino Superior (2016) e da pesquisa de campo, oriunda de um projeto de iniciação científica intitulada: “O MITO DO SÍSIFO: o

⁶Somos cientes das diferenciações existentes nesses governos e no limite desse artigo não teremos possibilidade de adensar tais diferenciações, contudo, Os períodos dos governos de Luís Inácio Lula da Silva buscou aparentemente promover desenvolvimento social, visto que “... se de um lado sua política econômica favoreceu largamente os interesses do capital financeiro nacional e internacional (...) por outro, implementou uma série de programas e iniciativas, direcionada aos segmentos mais pobres da população brasileira e àqueles até então excluídos de algumas políticas.” (MARQUES e MENDES, 2007, p.5). Essa contradição entre a direção da política econômica e as medidas de políticas públicas direcionadas às camadas mais pobres, leva-nos a concordar com os autores que nessa quadra o governo fez uma tentativa de “servir a dois senhores” (MARQUES e MENDES, 2007).

trabalho docente em tempo de aligeiramento e mercantilização do ensino superior” – PIB-SA/101/2015, que foi corpo de um trabalho de conclusão de curso intitulado “A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: em tempos ligeiros, flexíveis e de mercantilização do ensino superior” no ano de 2017.

Em epítome, discorre-se neste artigo acerca da formação profissional em Serviço Social em tempos ligeiros em tempos que a educação vai ao *shopping center*, pois sob o fetichismo da educação como uma mercadoria barata, descartável e de consumo rápido (GUERRA, 2010), demole-se as universidades públicas e se intensifica a precarização do trabalho docente no interior das instituições de ensino superior – IES, além do que Amaral (2007) nos lembra que de acordo com a classificação internacional, a educação superior ainda é considerada elitista, por possuir uma taxa líquida inferior a 15%, limite que, alcançado, deixa essa classificação e se dirige à massificação, o que ocorre ao atingir os 30%. A educação superior é considerada universalizada quando atinge 50% de taxa líquida (GOMES; MORAES, 2012). Mesmo diante do processo expansionista brasileiro capitaneado de forma enfática nos anos 2000.

II. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SOB O TOQUE DA VARINHA DE CONDÃO DIREITO SE TRANSFORMA EM MERCADORIA

A carta magna foi promulgada tendo como referência a questão de cidadania, da dignidade da pessoa humana, da busca por uma sociedade livre, justa e solidária, por meio da redução das desigualdades sociais (FERREIRA, 2010), valores condizentes com o processo de redemocratização da época de sua promulgação, o que reforça a assertiva de Hidalgo (2011, p.2015), ao afirmar que a “constituição federal de 1988, elaborada num contexto de redemocratização controlada da sociedade brasileira, após um período de 21 anos de ditadura militar”, expressa um *ethos* mais solidário sobre a constituição de direitos em nosso país.

Porém, os direitos afirmados neste documento, por si só nunca irão garantir sua materialização e com a contrarreforma do estado a partir da

década de 1990, orientada por organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, e direcionamento ativo da sociedade burguesa brasileira, atrelada às novas exigências do capital mundializado – que necessita se expandir e mercantilizar serviços ainda não totalmente imbuídos na lógica mercantil – compromete a consolidação e o sentido primeiro dos direitos sociais como a educação (PEREIRA, 2008). Neste contexto ganha destaque o neoliberalismo que traz consigo as reformas estruturais da economia, especialmente pela privatização dos serviços públicos, reformas do estado e focalização de programas sociais para aqueles que não têm como participar da competição no mercado por trabalho (MOTA, AMARAL E PERUZZO, 2012).

A partir de 1989 deu-se o terreno fértil para implantação do ideário supracitado, com a eleição para presidente da república de Collor de melo e posteriormente de Fernando Henrique Cardoso - FHC. Behring (2000, p. 100), corroborando com o exposto, apresenta uma síntese de medidas em andamento no país desde o início dos anos 1990:

[...] permanecemos ao longo desta década sujeitos à ditadura dos mercados financeiros internacionais, que exigem a venda do patrimônio público para pagar dívidas, o socorro aos bancos falidos para manter a saúde do sistema financeiro, o corte dos gastos sociais para equilibrar o orçamento, a usurpação dos direitos trabalhistas para aumentar a competitividade.

No seio dessas medidas emerge a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação⁷ (1996) e a publicação das legislações regulamentadoras (efetivamente a partir de 1998) que introduz uma reconfiguração tanto do ensino público quanto do privado. Ressalta-se que os cortes dos gastos sociais para equilibrar o orçamento e a usurpação dos direitos trabalhistas são medidas necessárias, segundo a autora, para manter a estabilidade do mercado. Sendo assim, compreende-se que os direitos sociais, como a educação, devem ser mantidos com o mínimo, priorizando os investimentos

⁷ A LDB, aprovada em 1996, revogou a primeira LDB (Lei nº 4.024/ 61), bem como a Lei nº 5.540/68, que instituiu a reforma universitária, que havia implementado alterações significativas no ensino superior. Outorgada no regime militar, a Lei nº 5.540/68 tinha como propósito pautar as universidades brasileiras por parâmetros de eficiência, de eficácia e de modernização administrativa, em uma perspectiva racionalizadora e gerencialista da vida acadêmica. Entre os efeitos dessa reforma encontra-se a expansão do ensino superior privado, de caráter empresarial (BITTAR; OLIVEIRA; MAROSINI, 2008, pp.11-12).

para os primeiros níveis (como o ensino fundamental e o médio) e colocando na livre concorrência o ensino superior. Pode-se inferir que se caminha para

Uma educação menos comprometida com a formação cidadã e mais voltada para os interesses do mercado, uma educação garantida mais como serviço privado e menos como direito social. Trata-se, enfim, de uma inversão nos propósitos educacionais de construção da cidadania (Ferreira, 2000. P.82).

Na busca desenfreada pelo desenvolvimento do país, invertem-se os espaços do que é do Estado e das empresas privadas, logo o direito se converte em mercadoria, a quantidade em detrimento da qualidade, a universidade pública como um serviço não exclusivo do Estado⁸ e o abuso de ideologias que mascaram o lucro e o consenso em nome da igualdade de acesso para todos, da “democratização” do ensino superior.

Por conseguinte, quem pode pagar pelos primeiros níveis de ensino básico privado são os mesmos que adentram os melhores cursos das universidades públicas do país, aos demais, a maior parcela da população que vivencia desde os primeiros níveis de ensino a precarização, há poucas chances de acessar o nível superior público, quiçá os cursos mais elitizados. A eles é relegado um ensino superior que se pode pagar, com o pouco que dispõem, mas que muito não objetiva à qualidade, mas sim a formação para um mercado de trabalho inchado, em tempos de desemprego estrutural e com um grande exército industrial de reserva.

Sob o tocante da crise estrutural do capital, desmontam-se os sistemas educativos. No Brasil, os dados do MEC/Inep (2013) apresentam o seguinte desenho do ensino superior no Brasil: 87,4% das instituições de ensino superior brasileiro são privadas; 73,5% das matrículas se dão na rede privada; há uma expressiva concentração de matrículas em alguns grandes grupos educacionais privados; há uma taxa de evasão elevada, pois ingressam no ensino superior cerca de 3 milhões e se formam menos de 1 milhão de estudantes por ano; há aumento da taxa de ociosidade nas escolas pagas, pois para cada 100 jovens evadidos, entram 77 novos; há uma fragmentação em cursos *à la carte* e instituições cada vez menores: a média de alunos no setor público é de 6.420 por instituição e no setor privado de 2.500; há 1 docente

⁸ Para Marilena Chauí (1999, p.03) a reforma do Estado brasileiro sob os marcos do neoliberalismo capitaneada pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE, a partir de 1995, “tem um pressuposto ideológico básico: o mercado”.

para cada 26 alunos no setor privado e 14 alunos por docente no setor público; as universidades privadas empregam 58% dos docentes, apesar de ter 73,5% das matrículas.

Katia Lima (2013) ao analisar os dados do censo do ensino superior coloca em relevo a expansão quantitativa do acesso ao ensino superior, com forte ênfase para a iniciativa privada, o que nos leva a refletir: o acesso é demonstrado em números, mas para onde ele estava direcionado? A autora nos aponta que os sujeitos matriculados se enquadravam preferencialmente em cursos de curta duração, cursos sequenciais e à distância. Vemos então que essa expansão é ditada a partir de três necessidades do capital: a venda de cursos pagos e das parcerias universidades-empresas, o aumento dos números de IES privadas, e a aparência de democratização do acesso à educação superior (LIMA, 2013). Temos assim, o *Carrefour* da educação, ou seja, temos uma rede de mercado educacional, nos diferentes espaços geográficos do país, e em suas “prateleiras” diversas modalidades de acesso ao ensino superior e com preços diferenciados, flexíveis e de acordo com as demandas do “freguês”.

A política de expansão das instituições de ensino superior (IES) privadas reflete a desresponsabilização dos governos brasileiros em relação à expansão das instituições públicas, o que cria uma reserva de mercado para o setor privado, configurando-se na segunda fase do “milagre educacional”, caracterizado sob a forma do empresariamento da educação superior (NEVES, 2002) cujo objetivo é intensificar o processo de privatização das universidades públicas brasileiras sob o signo da “democratização” do acesso à educação⁹ (LIMA; PEREIRA, 2009).

Trata-se da expansão do acesso ao ensino superior, onde esse nível de ensino oferece uma educação palatável, ligeira e rasa, pois se verifica nas ofertas desses cursos não só a tendência de quebra na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nestes novos moldes de acesso ao ensino superior, pois isto é atribuição específica das universidades, mas também, um

⁹ Ratifica-se que será sob o discurso de democratização do acesso, os organismos internacionais indicam a eliminação das fronteiras entre o público e privado, a compra de vagas públicas em instituições privadas, fazendo com que a formação da classe trabalhadora se dê em instituições nas quais impera a lógica do lucro e do ensino massificado (QUEIROZ, 2015, p.44).

estímulo à privatização interna das instituições públicas e o aumento tanto da isenção fiscal para os empresários da educação superior como do número de IES privadas. E o que isso acarreta aos docentes? Introduce-se entre eles a lógica produtivista e da competição por verbas das agências de fomento principalmente de pesquisa (LIMA, 2013). E essa intensificação do processo de precarização da educação superior visa promover a acumulação de capital em detrimento da acumulação de saberes qualitativos, pois quando se centra em um processo de expansão que visa aumentar a quantidade de discentes por docente, o resultado não será dos melhores para a formação profissional na atualidade. Como saída imediata dissemina-se um discurso que compete de forma exclusiva ao discente ser articulado e autodidata para ter uma formação próxima a excelência acadêmica.

Nessa seara, a pesquisa passa a ser ditada também pelos interesses do mercado, um outro produto à disposição nas prateleiras do *carrefour* da educação¹⁰. E a pós-graduação neste contexto? A mesma não fica de fora desse processo, principalmente no governo Lula da Silva vemos um incremento nos mestrados profissionais, cuja expansão é tão somente para uma continuação da graduação paga, para um mestrado pago, no qual os empresários podem ganhar “dinheiro à beça”. Aqui também se prega o aparente: há uma grande demanda advinda das faculdades privadas, que se interessa em adquirir o título de mestre (profissional), e tendo a possibilidade de ter seus certificados e diplomas validados no mercado de trabalho complexo, adentra de cabeça neste novo projeto. Mas a intenção desta explosão de mestrados acadêmicos, na verdade, é oferecer aos empresários um produto, como insumo à produção, com qualidade necessária ao seu empreendimento. Não se quer alguém que problematize e investigue a realidade, através da pesquisa, mas sim pesquisadores-empresendedores (RODRIGUES, 2009).

¹⁰ Coloca-se essa denominação para demarcar o que significa as diretrizes do Banco Mundial para educação na América Latina. Leite (2010, p.358) ressalta-se que o Banco Mundial estabelece quatro linhas principais para educação: 1. Aumentar a diferenciação entre as instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; 2. Diversificar as fontes de recursos para educação superior pública; 3. Redefinir o papel do Estado na educação superior, com ênfase para a autonomia institucional e 4. A prestação de contas; e enfatizar políticas que priorizam objetivos qualitativos e equitativos.

Todo esse processo é engendrado pelo capital na busca por assegurar nichos de mercado. Roberto Leher (2010, p.1) chama da emergência de um “novo senhor da educação”, a partir do momento que se adotam essas diretrizes para definir ações e prioridades para a política educacional em países periféricos como o Brasil, o Banco Mundial apresenta-se como esse “novo senhor”. Nota-se que seguir essas orientações é vital para assegurar a entrada do grande capital na política de educação brasileira, visto que “[...] repete-se com a universidade pública a mesma estratégia utilizada para a privatização das empresas e serviços estatais. Primeiro os governos promovem seu desmonte para depois apresentarem como única saída possível à privatização” (NEVES E MARTINS, 2004, p.97). O que demonstra a real necessidade de se “teimar” em defender a educação em todos os níveis e formas como um direito social em nosso país, pois se evidencia que o processo de contrarreforma do Estado brasileiro afeta visceralmente a educação superior, visto que a universidade passa a “ocupar o âmbito dos serviços não exclusivos do estado” (GUERRA, 2010, p.735) e, com isso a educação “deixou de ser concebida com um direito e passou a ser considerado como serviço; [...] Deixou de ser considerado um serviço público e passou a ser considerado um serviço que pode ser privado ou privatizado” (CHAUI, 2003 *Apud* GUERRA, 2010, p.735).

Cientes de que nos tempos atuais a “educação vai ao mercado” (OLIVEIRA, 2015, p.57), recuperar o sentido emancipatório da educação e sua visceral articulação com o trabalho em sua dimensão ontológica, requer um reexame nessas categorias para que possa combater a financeirização do capital e oligopolização da educação (*idem*). Tal entendimento leva-nos a ratificar que o enfrentamento desse processo passa inexoravelmente pela via da política, pois se trata de uma luta em defesa da educação pública, laica e de qualidade e que deve ser acessível a todos os segmentos da sociedade brasileira.

O caminho para a construção de um projeto contra-hegemônico de enfrentamento a esse processo de desmonte da educação pode ser refletido a partir do que nos foi mostrado pelos “jovens operários e estudantes das mobilizações de maio de 1968, na França e em várias partes do mundo: sejamos realistas: exijamos o impossível” (COSTA, NETO E SOUZA, 2009,

p.140). Para tanto, deve-se ter acuidade teórico-metodológica impregnada de ética e agir político fincado radicalmente numa realidade histórica que apresenta fatos importantes, lembrando o ensinamento de Marx: “sem progressão, a história torna-se um tempo saturado de *agoras*” (FREDERICO, 2005, p.17). E para que esse momento não se torne estagnação vestida de retrocesso é que se irá analisar como todo ele reflete na formação em Serviço Social.

III. FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: *DECIFRA-ME OU TE DEVORO*

Que tempos são esses em que lutar por direitos é algo *démodé*? Que tempos são esses em que exigir uma educação pública de qualidade é ofensa ou “coisa” de comunista? Que tempos são esses que se ridicularizam perspectivas de carácter universais? Ora, são tempos de cólera neoliberal onde o acirramento das forças produtivas esgarça as contradições presentes no terreno das possibilidades.

A contradição que permeia a educação brasileira diante de um contexto de *crise estrutural do capital* é visível no processo de expansão. Diante dos elementos apresentados não se pode deixar de refletir sobre a formação profissional em Serviço Social, pois este cenário recai negativamente na consolidação das diretrizes discutidas e construídas coletivamente pela categoria em 1996, as quais, segundo Ferreira (2000, p. 91) estão sintonizadas e constituem elemento essencial na consolidação do Projeto Ético Político – PEP.

A lei de regulamentação da profissão 8.662/93 e o código de ética profissional Res. 273/93, as diretrizes curriculares do Serviço Social de 1996 direcionam a um perfil profissional que se quer formar: um profissional que atua nas manifestações da questão social, formulando políticas sociais públicas para seu enfrentamento, direcionado para ampliação e garantia de direitos sociais, e para tal deve ser dotado de uma formação intelectual e cultural generalista crítica, comprometido com as bases de regulamentação do seu exercício profissional (FERREIRA, 2000).

Mas materializar tal perfil é desafiador, pois as orientações da contrarreforma do ensino superior direcionam a um outro caminho: para fragmentação e pulverização da formação profissional, através das formações específicas em detrimento das generalistas, o ensino a distância na graduação (dissocia ensino, pesquisa e extensão, e a não realização do estágio curricular supervisionado), os processos avaliativos como mecanismo de competição (FERREIRA, 2000). Logo, estimula a multiplicação de subprofissionais no mesmo campo ocupacional, como exemplo os educadores sociais e ainda o retorno da filantropia e do trabalho voluntário (IAMAMOTO, 2000).

Não se pode negar que depois de 1995 houve um aumento significativo das unidades de ensino de Serviço Social direcionadas pelo projeto privatista do governo FHC e posteriormente pelo governo Lula¹¹. Mas a expansão dos cursos de Serviço Social no país foi intensificada no primeiro mandato do governo Lula, significativamente, pois se de 1995-2002 (FHC) o crescimento foi de 44 novos cursos privados e 5 públicos em Serviço Social, de 2003 – 2006 (Lula) o crescimento foi de 122 cursos privados e 7 públicos (PEREIRA, 2008).

Diante de tal crescimento, como pode se garantir que a direção assumida e os conhecimentos e habilidades considerados necessários ao desenvolvimento profissional exigidos das diretrizes curriculares da associação brasileira de ensino e pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) são contemplados contemplados?. Sabemos que a lógica mercadológica é direcionada pelo crescimento dos números, logo se chega à hipótese de que uma formação, aligeirada em conteúdos, não prioriza a qualidade, não assumindo o direcionamento do PEP (PEREIRA, 2008). Neste período, a autora situa que houve a criação de cursos geralmente baratos, em IES não universitárias, legalmente não obrigadas à realização de pesquisa.

Aqui se situa um grande desafio, pois sem investigação, sem pesquisa, recairemos em um agir profissional que não faz a articulação com a teoria crítica, sem reflexão do direcionamento da atuação sob a ótica do interesse da classe trabalhadora, sem a apreensão do movimento da realidade, pois somos cientes de que

¹¹ No governo Lula da Silva ocorreu um processo expansionista na esfera pública capitaneado pelo REUNI que não se constitui em foco de análise do presente artigo.

[...] O fundamento da formação profissional é a realidade social, compreendida criticamente em seu movimento contraditório, considerando —a realidade do mercado de trabalho, as condições objetivas do exercício profissional e o jogo de forças presentes numa dada sociedade, tendo em vista as demandas e exigências sociais —emergentes em face do processo histórico da sociedade brasileira [...]. A análise da sociedade brasileira é tida, assim, como —base para a definição das diretrizes fundamentais da formação profissional [...], donde a necessidade de explicitação da sua direção social (ABEPSS/CEDEPSS, 1996, p. 146)

Entende-se que se procura formar um profissional sob o prisma da perspectiva de totalidade e historicidade, o que se constitui em um desafio hercúleo em tempos de aligeiramento e mercantilização do ensino superior. Ademais, refletir acerca da expansão em larga escala de instituições de ensino superior privadas que não preconizam em seu interior o desenvolvimento do tripé da universidade (ensino, pesquisa e extensão universitária), e se formos além de aulas presenciais o EAD, que não possui nem - pesquisa orientada, e consequentemente aulas que os tornem investigadores natos da realidade social que [...] deve- perpassar o currículo (ABREU, 2008). É algo urgente e necessária na busca pela excelência e qualidade da formação.

Em suma, verificamos que os desafios se apresentam de forma estrutural, exigindo a articulação dos mais diferentes espaços da categoria como a ABEPSS, O CFESS E OS CRESS, e os demais sujeitos que compartilham da direção política e dos princípios do PEP do Serviço Social, para que assim busquemos coletivamente estratégias e ações que possam minorar as inflexões da reforma do ensino superior na formação de Serviço Social com vistas à formação crítica como um imperativo, a qual materializada na prática profissional, nos mais diferentes espaços sócio-ocupacionais, esteja comprometida com a classe trabalhadora em busca de uma nova ordem societária mais justa e igualitária.

Diante da atual conjuntura que se constitui em uma onda conservadora e um retrocesso na busca pela consolidação dos direitos de cidadania, a luta por uma nova ordem é freada devido à instituição do projeto neoliberal no país. Posto isso, os principais elementos da atual conjuntura que inflexionam na formação em Serviço Social tendo como campo empírico uma IFES da região norte que buscou inquirir docentes (08) e egressos (3) sobre as inflexões do processo expansionista e a formação profissional em Serviço Social. Para os

docentes (08) pesquisados os elementos mais visíveis desse processo são: *estado mínimo tem diminuído as verbas para as políticas públicas, incluso a educacional* (docente 1), *as raízes do capital fetichizado no universo docente e discente* (docente 3); *sobrecarga de trabalho docente* (docente 4), *expansão dos cursos de Serviço Social no amazonas (...)* *Precarização do ensino* (docente 5), *disciplinas com pré-requisito* (docente 6), *carga horária excessiva dos cursos, disciplinas repetidas e paralelas, falta de instrumentalização* (docente 7) que corroboram com Hypólito et al (2009, p. 107) quando afirma sobre as inflexões do processo de alteração que afeta o mundo do trabalho, visto que “num processo de reestruturação educativa, parte constitutiva dos processos de reestruturação da sociedade, que atinge diretamente a lógica de organização da educação”.

Quando falamos da formação profissional falamos dos atores principais desse processo: os docentes que estão na academia e se aperfeiçoam nas suas linhas de pesquisa, ensino e atividades de extensão e inovação, e do outro lado temos os discentes que durante 4 (quatro) anos ou mais precisam apreender todos os 3 (três) núcleos de fundamentação preconizado pela ABEPPS, que condiz —na efetivação de um projeto de formação profissional que remete, diretamente, a um conjunto de conhecimentos indissociáveis, [...] Constitutivos da formação profissional (ABEPSS, 1996, p. 8). E esses discentes ao longo da graduação, como processo formativo garantido pela universidade, vivenciam a pesquisa e extensão, ou não, resultando numa formação que condiz a um dos eixos do tripé universitário: o ensino. Pois, a inserção na pesquisa e extensão é uma questão complexa e limitada para abranger todos os 363 discentes ativos do curso. Uma questão que pode explicar tal realidade é o fato de que maioria dos discentes não tem acesso à pesquisa e monitoria. Infelizmente as bolas de iniciação científica e de monitoria são restritas a um número extremamente reduzido de estudantes [...] (RAMOS, 2007, p. 163) e isso se complexifica ainda mais em tempos de redução de investimentos na educação superior devido à crise estrutural do capital.

Dos egressos do curso de Serviço Social pesquisados chama a atenção que as dificuldades encontradas na formação em Serviço Social têm-se a

pressão psicológica, a precarização do ensino e a falta de incentivo a pesquisa, que foi bem presente em 100% dos discursos dos egressos, e a insuficiências do quadro docente que, conseqüentemente, está sem os meios necessários para produzir um processo de ensino-aprendizagem qualitativo e por sua vez na construção do profissional (cidadão) qualificado. Mas, o fazem com limitações e ressalvas. Além disso, o discurso a seguir destaca-se

É necessário pensar a formação profissional no conjunto dos aspectos que perpassam a academia e o mercado de trabalho. Buscar debater temáticas diferenciadas, aproximar o alunado do campo profissional, sair do ambiente fechado da sala de aula. Fomentar pesquisas, debates, formas dos discentes de estarem inteirados dos assuntos. Temos um corpo docente com excelentes profissionais, é necessário usar isso pra ampliar discussões. (Egresso 01)

Os egressos por meio dos seus discursos expressam o processo de precarização que permeia sua formação, e buscam, ou melhor, clamam por estratégias (coletivas) que façam frente ao processo em curso, sendo que “essa ação não pode se resumir a própria organização política da categoria, através das suas entidades representativas (fundamentais nesse processo), mas deve abranger alianças com outros sujeitos coletivos que partilhem da luta pela defesa de uma formação profissional de qualidade, de uma educação pública, gratuita, laica e presencial” (RAMOS, 2007, p. 169).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já dizia o poeta: “a burguesia fede, a burguesia quer ficar rica, enquanto houver burguesia não haverá poesia” (cazuza), tirando a acidez da letra, o que se quer chamar atenção é para o processo de mercadorização da educação superior brasileira¹². Transmutar direito em mercadoria barata é promover um fetichismo. Os defensores do neoliberalismo apregoam: “direito é usurpação; tradição é artificialismo; sociabilidade é insociabilidade; e estado é mercado”

¹² Azevedo nos informa que a” mercadorização pode ser interpretada como um modo de liberalização da oferta de ensino que pode ocorrer de diversas maneiras: expansão do ensino superior privado-mercantil (*for profit higher education*), privatização direta, desresponsabilização do Estado, criação de quase-mercado, estabelecimento de Parcerias-Público-Privado (PPP), estímulo à competição, performatividade, rankings, indicadores etc. (DALE, 1994; CABRITO, 2011; AFONSO, 1999; SGUISSARDI, 2015; OLIVEIRA, 2009; BALL, 2004).

(ALVES, 2013, p.35). Assim, a cena contemporânea revela-nos que a ideologia neoliberal, a qual o capital tem como auxílio para se expandir, distorceu o sentido do que é direito, o tornando agora mercadoria. O direito à educação, no que tange o acesso ao ensino superior brasileiro, é visto como um mercado em expansão¹³ que engloba diversos produtos rentáveis como a graduação, a pós-graduação, a extensão, a inovação e a pesquisa.

A “explosão” do ensino superior alcançou patamares significativos nas agendas dos governos, Collor, FHC, Lula e, por conseguinte no período de Dilma, mas em cada período os delineamentos se diferenciam e se potencializam, mas caminham na mesma direção: a privatização em todos os níveis da modalidade de ensino supracitada. A formação em Serviço Social não está apartada deste processo, pois se vê nestes períodos a criação de um número expressivo de novos cursos de Serviço Social pela via privada, bem como pela modalidade à distância.

Logo, é desafiador garantir uma formação profissional para além do mercado, que seja direcionada pelo projeto ético político profissional do Serviço Social, pois nosso direcionamento está na contramão do que preconiza a contrarreforma do ensino superior desde a década de 1990. Sendo assim, não se pode esquecer que buscamos enquanto categoria um projeto societário mais justo e igualitário, que exige um direcionamento crítico e reflexivo, para que se possa identificar dentro deste cenário de reconfiguração dos direitos sociais, as alternativas e possibilidades para que o curso da história seja outro.

Esse direcionamento crítico e reflexivo se dá com uma formação de qualidade e generalista, que nos possibilite a aproximação sucessiva da teoria no cotidiano da prática, na mediação que realizamos entre usuário e instituição e nos espaços coletivos de debate, que vislumbramos as possibilidades e a construção de mecanismos para questionar o *status quo* no capitalismo e na

¹³ Sécca e Leal (2009) argumentam que expansão por acesso ao ensino superior foi pressionada também pelo: “a) Aumento da população jovem adulta (na faixa de 18 a 30 anos, desde 1990); b) Exigências do mercado de trabalho (o aumento desemprego nos anos 1990 e a maior exposição do Brasil no mercado global exigiram trabalhadores com qualificação superior); c) Aumento do número de concluintes no ensino médio (o número de concluintes desse nível faz aumentar a demanda de ensino superior); d) Maior disponibilidade de financiamento estudantil e bolsas de estudo (principalmente pelo FIES e PROUNI); e) Desregulamentação (com a vigência da LDB 9394/1996)”.

sua ideologia neoliberal, pois só assim retomaremos à educação pública enquanto direito social.

REFERENCIAS

ABEPSS. **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.

ABREU, M. M. ABEPSS: perspectiva da unidade da graduação, pós-graduação e a produção de conhecimento na formação profissional. **Serviço Social e Sociedade**, v. 95, p.173-188, 2008.

ALVES, Giovanni. Fetichismo e Subjetividade Burguesa: trabalho, valores-fetice e estranhamento social. In: SILVA, J. F. S.; SANT'ANA, R. S.; LOURENÇO, E. A. S. (Org.). **Sociabilidade burguesa e Serviço Social.** Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2013. p. 29-44

AMARAL, A. S. Implementação das diretrizes curriculares em cursos de serviço social: os rumos e desafios da formação profissional. **Temporalis**, Brasília, v. 14, p. 13-29, 2007.

BEHRING, Elaine. Implicações da reforma do ensino superior para o exercício profissional do assistente social: desafios para o CFESS. **Temporalis**, Brasília: Valci, ano I, n. I, p.99-108, jan./jun. 2000.

CHAUÍ, M. S. **A universidade operacional. 1999.** (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

COSTA, Áurea, NETO, Edgard Fernandes, SOUZA, Gilberto. **A Proletarização do professor: neoliberalismo na educação.** São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sudermann, 2009.

FERREIRA, I. B. FERREIRA. Implicações da reforma do ensino superior para a formação do assistente social: desafios para a ABEPSS. **Temporalis**, Brasília: Valci, ano I, n. I, p. 81-97, jan./jun. 2000.

FREDERICO, Celso. **O jovem Marx: as origens da ontologia do ser social.** 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

GUERRA, Yolanda. A formação profissional frente aos desafios de intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e à distância. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 104, p. 715-736, out./dez. 2010.

HIDALGO, Angela Maria. Os limites da proposta de constituição de políticas de Estado para a educação no documento-referência para a Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010. In: ORSO, P. J.; GONÇALVES, S. R.; MATTOS,

V. M. M. (Org.). **Educação, Estado e Contradições Sociais**. Cascavel: Outras Expressões, 2011. p. 203-224.

HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos; PIZZI, Laura C. V. Reestruturação curricular e auto-intensificação do trabalho docente. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, p.100-112, 2009.

IAMAMOTO, M. V. Reforma do ensino superior e Serviço Social. **Temporalis**, Brasília: Valci, ano I, n. 1, p. 35-79, jan./jun. 2000.

INSTITUTO, Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo nacional da educação superior 2012: resumo técnico**. Brasília - DF, Ministério da Educação, 2013.

LEHER, Roberto. **Crise Estrutural e Função Social da Universidade Pública**. In: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Crise do capital e produção do conhecimento na realidade brasileira: pesquisa pra quê, para quem e como? Ano. 10, n. 19. Brasília: ABEPSS, 2010.

LIMA, Ana Cecília de. **Os Dilemas Enfrentados Pelos Discentes Trabalhadores do Curso Noturno de Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas**. Manaus, UFAM, 2013.

LIMA, Kátia Regina de Souza; PEREIRA, Larissa Dahmer. Contra-reforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social. **Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 15, n.1, p. 31-50, jan./jun. 2009.

LIMA, Kátia. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Serviço social e educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen juris, 2013. p. 11-34. (coleção nova de serviço social)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo da Educação Superior, 2016**. Disponível em: Acessado em 13 set. 2017.

MOTA, Ana Elizabete; AMARAL, Ângela Santana; PERUZZO, Juliane Feix. O novo desenvolvimento e as políticas sociais na América Latina. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.). **Desenvolvimento e construção de hegemonia: crescimento econômico e reprodução da desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012. (parte 2, texto 1)

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Desafios da educação superior. *Sociologias*, n.17, p.14-21, 2002.

NEVES, Maria Lúcia Wanderley (org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. Rio de Janeiro: Xamã, 2002.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do Ensino Superior e a “Explosão” Privatista das Escolas de Serviço Social na Década de 1990. In: PEREIRA, Larissa Dahmer. **Educação e Serviço Social**: do confessionalismo ao empresariamento da Formação Profissional. São Paulo: Xamã, 2008. p.135-195.

QUEIROZ, Viviane. Fundo de Financiamento Estudantil (FIES): uma nova versão do CREDUC. In: ANDES (Org.). **Educação Pública: confrontos e perspectivas**: universidade e sociedade: Brasília, 2015.

RAMOS, S. R. A prática na formação profissional em Serviço Social: tendências e dificuldades. In: ABEPSS (Org.). **Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social**: sobre o processo de implementação. Ano VII, n. 14. Brasília, 2007. p. 149-174.

RODRIGUES, José. “Vamos ganhar dinheiro à beça”: farça e tragédia na política do governo lula para a educação superior. **Universidade e sociedade**, ano XIX, n.45, jan. p. 85-91, 2009.

SGUISSARDI, V. Educação Superior: O Banco Mundial Reforma Suas Teses E O Brasil Reformará Sua Política?. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 22, n.45, p. 11-53, 2000.