

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**ENSINO À DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL:  
ANÁLISE DO PERFIL DO EGRESSO**

**INGRIDILAINE CARREIRO DE OLIVEIRA AZEVEDO**

**2023**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

**ENSINO À DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: ANÁLISE  
DO PERFIL DO EGRESSO**

**INGRIDILAINE CARREIRO DE OLIVEIRA AZEVEDO**

*Sob a Orientação da Professora Dra.*

**FABIANA SCHMIDT**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Serviço Social da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como parte das exigências para obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Seropédica, RJ.

Fevereiro de 2023.

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ae AZEVEDO, Ingridilaine Carreiro de Oliveira, 1999-  
ENSINO À DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL:  
ANÁLISE DO PERFIL DO EGRESSO / Ingridilaine Carreiro  
de Oliveira AZEVEDO. - Seropédica, RJ, 2023.  
84 f.

Orientador: Fabiana Schmidt . Trabalho de  
conclusão de curso(Graduação). -- Universidade Federal  
Rural do Rio de Janeiro, Serviço Social, 2023.

1. Serviço Social. 2. Formação . 3. Ensino á  
Distância . I. Schmidt , Fabiana, 1974-, orient. II  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Serviço  
Social III. Título.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**COORDENAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**



**ATA Nº 1423 / 2023 - CoordCGSS (12.28.01.00.00.00.04)**

**Nº do Protocolo: 23083.015834/2023-47**

**Seropédica-RJ, 17 de março de 2023.**

Ingridilaine Carreiro de Oliveira Azevedo

## **ENSINO À DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: ANÁLISE DO PERFIL DO EGRESSO**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, pelo Curso de Graduação em Serviço Social do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Data de aprovação: 28 de fevereiro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof<sup>ª</sup>. Doutora Fabiana Schmidt  
Orientadora - presidenta (DEDH/UFRRJ)

Prof<sup>ª</sup>. Doutora Marisol Valencia Orrego  
Membro interno (DEDH/UFRRJ)

Prof<sup>ª</sup>. Doutora Larissa Dahmer Pereira  
Membro externo (PPGSSDR/UFRJ)

*(Assinado digitalmente em 17/03/2023 11:19 )*  
FABIANA SCHMIDT  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptHOT (12.28.01.00.00.00.10)  
Matricula: 1868629

*(Assinado digitalmente em 17/03/2023 10:41 )*  
MARISOL VALENCIA ORREGO  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptHOT (12.28.01.00.00.00.10)  
Matricula: 1043744

*(Assinado digitalmente em 20/03/2023 14:56 )*  
LARISSA DAHMER PEREIRA  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 073.253.077-64

*Dedico este trabalho à todas as mulheres guerreiras que fazem parte do que sou, inclusive a minha ancestralidade, que com energia e força me proporcionaram chegar a este magnífico momento.*

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é algo necessário já que esta jornada universitária não foi carreira solo como nenhuma outra em minha vida foi, já que existem pessoas as quais eu tenho um imenso carinho, admiração, gratidão e pude ter com prazer o companheirismo durante toda a trajetória.

Diante disto, expresso minha gratidão a minha querida professora que me acompanhou desde criança no CESFA, Marise Martins, que certa vez me disse, *“sonhar faz com que a gente cresça”*. Parafraseando Guimarães Rosa, deixou em mim como um legado, a seguinte frase não literal do autor: seja sempre a terceira margem do rio, de quem se aventura a ser a si mesmo, com opinião própria. Não a primeira margem que apenas copia as atitudes dos outros, sem questionar ou a segunda que apenas observa a vida passar, mas não se posiciona.

Sigo com grandes sonhos e sempre com a certeza de que ao meu lado tem um Deus que me segura com seu Amor de Pai e uma Mãezinha, N. Senhora Aparecida a sustentar-me e a surpreender-me a cada nova etapa, os quais sinto a presença em cada passo que dou. Obrigada por me proporcionar esse momento tão gratificante!

Não poderia deixar de continuar a nomear algumas das incríveis pessoas que enchem meu coração de afeto e são meu porto seguro: Marcos Aurélio, meu suporte e pai, o maior pedreiro do Brasil, o qual tenho muito orgulho, pois com toda sua dedicação ensinou as suas filhas a serem mulheres fortes.

Simone Carreiro minha mãe, a qual me segurou e acalentou todas as vezes, é uma das minhas maiores motivações para seguir em frente e ser perseverante, ela é meu coração fora do peito, te amo para sempre minha guerreira e inspiração.

A Maria Clara, minha irmã caçula e melhor amiga, companheira de vida. Ingrid Carreiro, minha irmã mais velha, a qual tenho profundo orgulho e admiração, obrigada por todos os momentos. A Mariah minha amada sobrinha que com seus sorrisos e olhares singelos me ajudou a levantar e continuar todas as vezes que não possuía mais forças.

Agradeço também aos meus padrinhos, Izabel e Jorge dos Santos que são meus segundos pais e me deram amor, carinho e compreensão nos estudos e acreditaram que era possível desde o começo.

A Lara Rodrigues, minha estimada amiga e confidente que esteve comigo desde o começo da graduação sempre me acolhendo e incentivando, espero que nossa jornada esteja só começando, gratidão por tudo! Sei que será uma excelente assistente social. A Andreza Telles, pela motivação e por ser parceira na pesquisa e nos estudos, você é uma inspiração profissional e um ser muito iluminado.

A Renata Coelho, minha amiga, comadre e parceira de profissão que desde quando me conheceu, viu em mim, o perfil profissional de uma assistente social e foi influência na escolha do curso. A Luís Gross, meu anjo da guarda e grande amigo.

Aos meus amados e estimados professores que com dedicação foram excelentes profissionais e contribuíram demais para minha formação, em especial a Simone Tourino minha companheira, a qual agradeço pelo carinho, amizade e pelo olhar de sempre. Fabiana Schmidt minha parceira de monitoria e dos debates calorosos acerca da profissão. Marisol Valencia pelas orientações e competência de sempre e a Larissa Dahmer Pereira, minha orientadora de IC, a qual tenho notória admiração.

Por fim, e não menos importante, exponho minha eterna gratidão por todas as pessoas iluminadas que passaram por minha vida durante esse processo de descobertas da vida universitária. Obrigada pelos sorrisos, palavras, gestos, apoio e perrengues suportados juntas (o).

Sem cada um/a de vocês, este texto de agradecimento não poderia ser redigido. TUPANANCHISKAMA!

*“Num primeiro plano situam-se o fato de sermos uma sociedade que definiu sua independência pelas mãos do colonizador. Herdamos, pois, uma matriz cultural bastante peculiar, onde o colonizado se identifica com o colonizador. Apagam-se as raízes ou são renegadas. Perfilamos uma relação de submissão. No passado mais remoto, essa submissão se dava em relação aos conquistadores e colonizadores. Hoje, continuamos a ser colonizados mediante a integração subordinada ao grande capital. Não só somos a sociedade que mais retardou a libertação dos escravos, como pertencemos àquelas que os analistas situam como de Terceiro Mundo”.*

*(Gaudêncio Frigotto)*





**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

**Ensino a Distância na formação em Serviço Social: análise do perfil do egresso**

**Ingridilaine Carreiro de Oliveira Azevedo**

**Orientação: Fabiana Schmidt**

**RESUMO:** O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo discorrer acerca da formação social brasileira para compreender o ensino superior no Brasil país de capitalismo periférico, no qual o Estado proporcionou a expansão das instituições de ensino superior (IES) via setor privado-mercantil com respaldos jurídicos legais aderindo o Ensino à Distância como estratégia para sua expansão em um contexto de contrarreformas do Estado. Para assim, adentrar à discussão de algumas das implicações do EaD na graduação em Serviço Social, analisando algumas das diversas problematizações da formação na contemporaneidade. Para tal análise, foi utilizado os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica por meio da revisão de textos sobre a temática formação social brasileira, educação superior e Serviço Social; a pesquisa documental ocorreu através do levantamento de dados dos cursos de Serviço Social no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior do INEP (e-MEC) e levantamento nos sítios virtuais das IES informações relativas ao perfil do egresso dos cursos de Serviço Social ofertados no EaD.

**Palavras-chave:** Serviço Social; EaD; ensino superior; formação profissional.



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

**Distance Learning in Social Work: analysis of the graduate profile**

**Ingridilaine Carreiro de Oliveira Azevedo**

**Orientation: Fabiana Schmidt**

**ABSTRACT:** This final paper aims to discuss the Brazilian social formation in order to understand higher education in Brazil, a country of peripheral capitalism, in which the State provided the expansion of higher education institutions (HEI) via the private-mercantile sector with legal backing, adhering to distance learning as a strategy for its expansion in a context of counter-reforms of the State. In order to discuss some of the implications of EaD in the undergraduate course in Social Work, analysing some of the various problematisations of training in contemporary times. For this analysis, the following methodological procedures were used: bibliographic research through a review of texts on the themes of Brazilian social formation, higher education and Social Service; the documentary research occurred through a survey of data on Social Service courses in the National Register of Courses and Institutions of Higher Education of INEP (e-MEC) and a survey on the virtual sites of the HEIs for information regarding the graduate profile of Social Service courses offered in EaD.

**Keywords:** Social Service; EaD; higher education; professional training.

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

<b>QUADRO 1</b> – Distinção entre o perfil profissional: Diretrizes ABEPSS 1999 x CNE 2002 _____	55
<b>TABELA 1</b> – Quantitativo de IES em atividade que ofertam o curso de Serviço Social _____	59
<b>TABELA 2</b> – Referência ao Código de Ética _____	61
<b>TABELA 3</b> – Referência à formação intelectual e cultural generalista crítica__	63
<b>TABELA 4</b> – Referência à atuação do Serviço Social por meio de Políticas Públicas e/ou empresariais e/ou de organizações da sociedade civil e/ou movimentos sociais _____	66

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**ABEPSS** – Associação Brasileira de Pesquisa em Serviço Social

**CEPAL** – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

**CFESS** – Conselho Federal de Serviço Social

**CRESS** – Conselho Regional de Serviço Social

**EaD** – Ensino à Distância

**ENESSO** – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

**IC** – Iniciação Científica

**IES** – Instituição de Ensino Superior

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**PNAES** – Plano Nacional de Assistência Estudantil

**MARE** – Ministério de Administração Federal e Reforma do Estado

**MEC** – Ministério da Educação

**TEIA** – Núcleo de Pesquisa e Extensão em Trabalho, Educação e Serviço Social

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	Erro! Indicador não definido.
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>21</b> Erro! Indicador não definido.
FORMAÇÃO SOCIAL BRASILEIRA AOS MOLDES DA COMBINAÇÃO DESIGUAL E COMBINADA DO CAPITALISMO PERIFÉRICO .....	<b>Erro!</b> <b>Indicador não definido.</b>
<b>CAPÍTULO II</b> .....	Erro! Indicador não definido.
ENSINO SUPERIOR NO BRASIL PARA FORMAR O QUE, PARA QUÊ E FAVORECER A QUEM? .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b> 34
2.1 Ensino à Distância: modelo de educação aos moldes do capitalismo .	<b>Erro!</b> <b>Indicador não definido.</b> 42
2.2. Ensino à Distância e Serviço Social .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
2.3. Diretrizes curriculares gerais para o curso de Serviço Social .....	<b>Erro!</b> <b>Indicador não definido.</b> 56
<b>CAPÍTULO III</b> .....	Erro! Indicador não definido.
PERFIL PROFISSIONAL DA/O ASSISTENTE SOCIAL DE ACORDO COM AS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS (1999) E DO CNE (2002) .....	57
3.2 Perfil profissional no EaD que faz referência ao Código de Ética do Serviço Social de 1993.....	63
3.3 Perfil profissional no EaD que faz menção à formação intelectual e cultural generalista crítica.....	66
3.4 Perfil profissional no EaD que faz referência à atuação do Serviço Social por meio de Políticas Públicas e/ou empresariais e/ou de organizações da sociedade civil e/ou movimentos sociais.....	68
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	Erro! Indicador não definido.
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>76</b> Erro! Indicador não definido.

## INTRODUÇÃO

É indubitável que com o processo de fomentação das bases do sistema capitalista nas sociedades latino-americanas que antes eram organizadas por formas de gestões societárias próprias a cultura local, possuindo como base jurídica e social elementos históricos diferentes resguardavam assim os países suas especificidades de hierarquia social.

Com o advento do capitalismo em seus países houve a ‘corporificação’ da forma dinheiro como centralidade da produção e reprodução das relações sociais. Visando estritamente o lucro através da expropriação de mais-valia<sup>1</sup> por intermédio da compra e venda de força de trabalho<sup>2</sup>, produzindo novas desigualdades sociais, desdobrando-se a partir de então, nas expressões da “questão social”<sup>3</sup>.

Desta forma, a formação social brasileira trilhou seu percurso no sistema capitalista dependente com marcas sentidas até a atualidade. Traços herdados do escravismo; dos massacres; repressões militares; do paternalismo;

---

<sup>1</sup> “O mais-valor, ou mais-valia, resulta, pois, da transformação do valor de uma mercadoria que vem a ser pago depois que seu valor de uso, sob o comando do capital, recria o antigo valor de troca como uma substância capaz de aumentar por si mesma. [...] No plano histórico, porém, esse crescimento aparentemente automático depende da acumulação de riqueza capaz de comprar força de trabalho livre [...] Engels e seus companheiros dirão que Marx descobriu a lei da exploração capitalista, pondo assim a nu a natureza econômica e política da exploração da classe trabalhadora” (MARX, 2011, p, 102).

<sup>2</sup> “Em primeiro lugar, nessa sociedade, a mercadoria é o caráter predominante e determinante dos produtos. O próprio trabalhador aparece como um mero vendedor de mercadorias: trabalhador 'livre' que vende a sua força de trabalho - ou uma medida determinada de seu tempo de vida - e seu trabalho assume a determinação social de trabalho assalariado, com caráter geral. Assim os agentes principais dessa sociedade - o capitalista e o trabalhador assalariado - aparecem como personificações do capital e do trabalho, isto é, portadores de determinados caracteres sociais que o processo social de produção imprime aos indivíduos sociais, produtos destas relações, no âmbito das quais afirmam seu protagonismo. [...] Ela inverte e subverte o sentido das relações sociais em um amplo processo de mistificação e reificação, submetendo as relações entre os homens à relações entre coisas” (IAMAMOTO, 2001, p.13).

<sup>3</sup> “Nas sociedades anteriores à ordem burguesa, as desigualdades, as privações etc. decorriam de uma escassez que o baixo nível de desenvolvimento das forças produtivas não podia suprimir (e a que era correlato um componente ideal que legitimava as desigualdades, as privações etc.); na ordem burguesa constituída, decorrem de uma escassez produzida socialmente, de uma escassez que resulta necessariamente da contradição entre as forças produtivas (crescentemente socializadas) e as relações de produção (que garantem a apropriação privada do excedente e a decisão privada da sua destinação). A "questão social", nesta perspectiva teórico-analítica, não tem a ver com o desdobramento de problemas sociais que a ordem burguesa herdou ou com traços invariáveis da sociedade humana; tem a ver, exclusivamente, com a sociabilidade erguida sob o comando do capital” (NETTO, p, 46, 2001).

patrimonialismo que foram e são respaldados por arcabouços jurídicos legais na centralidade do Estado às demandas do capital, ou seja, da burguesia.

Tais configurações societárias, desenhou para a classe trabalhadora brasileira seu papel de quem tudo produz e nada pertence. Estabelecendo por meio da coerção e consenso seu lugar de pertencimento, tendo na figura do Estado a capacidade de amenizar os conflitos de classes e apaziguar as indagações do seu papel de classe dentro do sistema de expropriação capitalista.

A coerção ocorre por meio de repressões e tentativas de silenciamento dos movimentos sociais, seja por meio de assassinatos brutais ou exploração de territórios e evitando o tocante do direito a terra, aí se faz presente o sistema capitalista, o qual ao mesmo passo fornece respostas amenas as expressões da “questão social” e seus desdobramentos.

Diante deste sistema que se sustenta por diversos meios da produção das relações sociais cotidianas produzindo e reproduzindo *modus operandi* entorno do capital, nas quais as estruturas são moldadas a retroalimentar um sistema coadunado a alienação<sup>4</sup>.

Assim, além da reprodução, numa escola ampliada, das múltiplas *habilidades* sem as quais a atividade produtiva não poderia ser levadas a cabo, o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de *valores* no interior da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específicos (MESZÁROS, 2006, p, 263).

Tal sistema estrutural faz com que as crises inerentes à produção capitalista, que antes da década de 1970 se configuravam enquanto crise cíclicas<sup>5</sup>. Após este marco, diante das extremas contradições e limites do capital, as crises se transformam em estrutural.

---

<sup>4</sup>As relações sociais de produção reificadas sob o capitalismo não se perpetuam *automaticamente*. Elas só o fazem porque os indivíduos particulares *interiorizam* as pressões externas: eles adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações. É com isso que os indivíduos “contribuem para manter uma concepção de mundo” e para a manutenção de uma forma específica de intercâmbio social, que corresponde àquela concepção de mundo” (MÉSZÁROS, 2006, p, 263-264).

<sup>5</sup> Harvey compreende os desafios das crises cíclicas tais quais: “O deslocamento sereno dos excedentes de capital e trabalho de uma região para outra cria um padrão de oscilações mitigadoras dentro do todo que encontra fortes barreiras. As fronteiras podem ser fechadas, as sociedades pré-capitalistas podem resistir à acumulação primitiva, podem surgir movimentos revolucionários etc. Mas as barreiras também surgem devido a toda a lógica contraditória da própria acumulação do capital. [...] As crises são reduzidas a crises cíclicas menores, enquanto os fluxos de capital e trabalho se deslocam de uma região para outra, ou mesmo se revertem, e estimulam desvalorizações regionais (que, às vezes, podem ser intensas), assim como ajustes

Quando tais possibilidades se explicitam plenamente – vale dizer, quando o sistema subsumido planetária e totalmente ao capital chega à sua curva descendente e objetiva a sua crise estrutural, expressando-se na efetividade do tardo-capitalismo –, a dimensão civilizatória se esgota e o sistema se revela como barbárie, *torna-se* bárbaro. Este é o estágio atual da ordem do capital (NETTO, 2012, p, 220).

Configurando-se dentre outras catástrofes na intensificação das expressões da “questão social”, maximizando as desigualdades do cotidiano da classe trabalhadora. Na qual as políticas públicas tendem a se distanciar de forma mais intensa do termo *direito de todo cidadão* e se apresentam como exceção a quem se encontra especificamente no cenário de demasiada pauperização, ao mesmo passo que, atendem as expressões da “questão social” de forma heterogênea.

Nesse sentido, sendo o Brasil um dos países mais desiguais do mundo<sup>6</sup>, “Há poucos países, na América Latina e no mundo, que apresentam padrões de desigualdade social como os que se registram no Brasil” (Netto, 2007, p. 138). Desigualdades essas que perpassam toda a produção e reprodução da vida dos sujeitos acometidos pelas especificidades históricas das desigualdades aqui acometidas.

Dentre as desigualdades de classes o acesso ao ensino superior historicamente se constituiu pela não acesso da classe trabalhadora ao nível superior educacional, lugar de privilégio resguardado a prole dos grandes latifundiários e pequena burguesia ascendente no país já no séc. XX.

O Brasil possui como sistema o capitalismo dependente e desde outrora, traz consigo as marcas das desigualdades brutais no cotidiano dos sujeitos e essas marcas a história nos demonstram na não efetivação de direitos sociais. Como com a linha do tempo da política educacional que desde os primórdios foi marcada pelo patrimonialismo confessional, privatista e resguardado à elite com respaldo na esfera pública na figura central do Estado, que por meio da não elaboração de políticas educacionais de ensino superior para a classe

---

importantes nas estruturas espaciais (como o sistema de transporte) destinados a facilitar os fluxos espaciais. [...] Quanto mais as forças da inércia geográfica permanecem, mais profundas se tornarão as crises agregadas do capitalismo e mais selvagens as crises cíclicas se tornarão para poderem restaurar o equilíbrio perturbado” (HARVEY, 2013, pp, 617-618).

<sup>6</sup>Dado encontrado em: <https://diariodoestado.go.com.br/os-10-paises-mais-desiguais-do-mundo-78146/>. Acesso em 02.dez.2022.



trabalhadora negou a esta classe o acesso ao conhecimento científico por meio de uma formação de nível superior.

Mesmo na década de 1980, por respaldo jurídico legal haver se conquistado o direito ao acesso de todos à educação e dever do Estado no art. 205 da Constituição de 1988<sup>7</sup>. Historicamente este direito vem se efetivando de forma extremamente desigual e em consequência o acesso à educação de nível superior não é reconhecida enquanto direito social<sup>8</sup> “cujo Estado historicamente não concebe a Educação como direito social e dever estatal” (CFESS, 2014, p. 34).

Destaca-se que a educação no Brasil – especialmente no nível superior de ensino – é destituída da dimensão de direito social, com uma das maiores taxas de participação do setor privado mercantil, concentrado em grandes empresas articuladas ao setor financeiro. Em um contexto de ampliação mercantilizada associada à contrarreforma do Estado brasileiro, desde os anos 1990, a expansão que ocorreu nas Ifes nos anos 2000, conforme já destacado por diversos estudiosos, assim aconteceu sem a alocação de recursos públicos necessários para que fosse de qualidade. (PEREIRA, 2019, p. 105).

Destarte, no contexto de intensificação do neoliberalismo contemporâneo a educação institucional perante a desresponsabilização do Estado em um contexto de contrarreforma do Estado desde as décadas de 1990 enquanto provedor e fiscalizador de políticas públicas sofreu duros golpes na tentativa de inserção das massas ao acesso e permanência ao direito ao ensino superior.

Abrindo assim, as portas para o setor financeiro investir massivamente no nível superior de ensino, disponibilizando incentivos fiscais, flexibilização de normas e decretos e transferência de renda para que o setor privado ampliasse as instituições de ensino superior. Dessa forma, o Estado proporcionou o cenário de um atrativo nicho lucrativo que possibilita por meio de grandes *oligopólios educacionais*<sup>9</sup> a ampliação de capital e o empobrecimento da Educação enquanto o ato de reflexão crítica e libertária.

Nesse sentido, diante do processo de alienação da sociedade capitalista a educação se insere na lógica de dominação, não se objetivando a formação de seres pensantes, mas sim de grande estímulo a reificação da concepção do ser humano, enaltecendo a técnica e qualificação profissional enxuta. Tal

---

<sup>7</sup>Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25.jan.2023.

<sup>8</sup>Ler em: Coutinho “Notas sobre cidadania e modernidade”, 1999.

<sup>9</sup>Termo utilizado por Seki (2020).

panorama nos inquieta pela direção social defendida pelo projeto ético-político do Serviço Social, pois claramente este projeto educacional conservador de *estímulo a flexibilização e privatização*, conota *ênfase nos processos de mercantilização da vida*. (Ferrarez, 2016).

Esse processo de mercantilização da Educação, sobretudo da educação superior trará graves rebatimentos na formação da (o) assistente social, visto que a categoria profissional defende os princípios norteadores do Código de Ética de 1993, dentre eles, a liberdade, a defesa intransigível dos Direitos Humanos; um projeto profissional que visa a emancipação e autonomia dos sujeitos, uma sociedade para além do capital, se depara com uma formação marcada pelo mercado na lógica do lucro, pela formação tecnicista, precarizada, que não conta com debates pertinentes do tecido social brasileiro que se fazem sempre necessários a atualizações.

O desmesurado crescimento do quadro profissional nas últimas décadas, decorrente da expansão acelerada do ensino superior privado — em particular no ensino à distância — tem implicações na qualidade acadêmica da formação, no aligeiramento no trato da teoria, na ênfase no treinamento e menos na descoberta científica. (IAMAMOTO, 2014, p. 629).

Diante disso, quais profissionais estamos formando? Barroco (2011) nos aponta que a formação que nega as demandas dos alunos e profissionais que devem ser atendidas de forma qualificada, formará profissionais que não conseguem compreender a importância dos valores universalistas da “perspectiva de totalidade, a luta de classes, o trabalho, o marxismo, afirmando um pluralismo apoiado no ecletismo e na relativização da verdade objetiva, passível de ser apreendida pela razão dialética” (2011, p, 214).

O qual corrobora para o enfraquecimento da luta contra o conservadorismo, a visão endogenista da profissão, a resistência contra o imediatismo e o pós modernismo. Assim, como uma atimia a resistência junto aos movimentos sociais, a dialética marxista e ao próprio Código de Ética de 1993 e ao projeto ético-político que defendemos e paulatinamente vem sendo construído desde a década de 1970.

Desse modo, o estudo ao qual iniciamos, tem por objetivo discorrer de forma mais aprofundada os tópicos aqui debatidos, afim de contribuir com uma visão coadunados com a defesa crítica da profissão herdados do Movimento de Reconceituação do Serviço Social e em consonância com as pautas de lutas da

classe trabalhadora. Um debate que proporcione um olhar atento a relevância de uma formação qualificada que compreenda a subjetividade dos sujeitos históricos inseridos na sociedade de capitalismo periférico.

Dessa forma, a pesquisa apresentada possui como metodologia a revisão bibliográfica, pois tal recurso bibliográfico auxilia na compreensão e definição do quadro conceitual aqui proposto enquanto linha de pesquisa, assim como possibilita a busca por autores que debatem a temática ou temas correlacionados anteriores ao presente momento “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica está no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 1994, p. 45).

Outrossim, também foi utilizada a análise documental que de acordo com Sá-Silva et, al. (2009) favorece a observação do comportamento adquirindo conhecimento de grupos, indivíduos e conceitos necessário análise. A pesquisa documental aqui apresentada aconteceu por meio do projeto “Ensino superior e cursos de Serviço Social no Brasil: monitoramento e análise do processo de expansão, perfil profissional e propostas curriculares.” Pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão em Trabalho, Educação e Serviço Social (TEIA) sob à orientação da prof. Dr<sup>a</sup>. Larissa Dahmer Pereira (docente do PPGSSDR, UFF).

Em tal projeto coube a mim enquanto pesquisadora de Iniciação Científica o levantamento dos dados referentes ao perfil do egresso do curso de Serviço Social na modalidade ensino a distância, sob a temática “Educação Superior e a Formação em Serviço Social: Análise dos perfis profissionais propostos pelos cursos ofertados na modalidade EaD”.<sup>10</sup> Atualmente o projeto encontra-se em andamento.

Esta pesquisa documental em um primeiro momento ocorreu através do levantamento de dados dos cursos de Serviço Social no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior do INEP (cadastro e-MEC)<sup>11</sup>, após

---

<sup>10</sup>Recentemente publicizei a pesquisa aqui apresentada no XXIII Seminário da Associação Latino-Americana de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ALAEITS).

<sup>11</sup>O sistema e-MEC possui como intuito demonstrar a “base de dados oficial dos cursos e Instituições de Educação Superior - IES, independentemente de Sistema de Ensino. Os dados do Cadastro e-MEC devem guardar conformidade com os atos autorizativos dos cursos e das IES, editados pelo Poder Público ou órgão competente das instituições nos limites do exercício de sua autonomia” (BRASIL, 2017). Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 03 de novembro de 2022.

a coleta do nome das IES que ofereciam o curso de Serviço Social na modalidade EaD.

Em um segundo momento, houve a busca ativa nos sítios virtuais dessas IES com intuito de coletar informações acerca do (I) Nome da Instituição; (II) Categoria Administrativa; (III) Grade Curricular; (IV) TCC; (V) Estágio; (VI) Perfil do Egresso; (VII) Perfil do Curso; (VIII) Projeto Pedagógico; (IX) E-mail ou outro contato com a coordenação do curso; (X) Observações. Neste trabalho será apontado as informações conseguidas do perfil do egresso das/os assistentes sociais formados pelas seguintes instituições. Em um terceiro momento aconteceu a sistematização em planilha Excel a fim de melhor visualizar as informações obtidas. A coleta de dados ocorreu entre o período de junho a novembro de 2022.

## **I CAPÍTULO**

### **FORMAÇÃO SOCIAL BRASILEIRA AOS MOLDES DA COMBINAÇÃO DESIGUAL E COMBINADA DO CAPITALISMO PERIFÉRICO**

Neste primeiro capítulo o ponto modal é trazer reflexões acerca da formação social brasileira não com intuito de esmiuçar a temática, mas sim para nortear a compreensão do padrão educacional de nível superior para o Brasil enquanto país de capitalismo dependente trazendo consigo no bojo histórico desigualdades sociais típicas de países de capitalismo periférico, assim como as especificidades e particularidades brasileiras.

A formação social, assim como a sociedade de classes brasileira forjou a sua existência já no modo escravocrata econômico neocolonial, que deu base para o capitalismo periférico que aqui foi ganhando formas e suas especificidades<sup>12</sup>. Ianni (1984) nos aponta que “Desde o começo, o Brasil tem jeito de território ocupado; e o povo aparece como povo conquistado. Desde o princípio os blocos de poder aparecem como arranjos de conquistadores” (1984, p, 11). O Brasil arraigado pelo peso das marcas até hoje sentidas da colonização, de subalternização e exploração da mão de obra, foi se desenhando pela intensa dependência dos países centrais e formando uma classe trabalhadora a manutenção desta lógica da dependência externa.

Florestan Fernandes (1976) nos aponta três importantes fatores que gestaram o capitalismo no Brasil, seriam eles, o período colonial, neocolonial e de dependência que se organizam em três estágios para beneficiar a pequena burguesia com forte característica oligárquica que emerge no Brasil, e primordialmente favorecer os países das economias centrais, na qual o

---

<sup>12</sup>[...] O Brasil corresponde normalmente a essa regra. Nele, as estruturas econômicas, sociais e políticas da sociedade colonial não só moldaram a sociedade nacional subsequente: determinaram, a curto e a longo prazos, as proporções e o alcance dos dinamismos econômicos absorvidos do mercado mundial. Elas se revelaram bastante plásticas em face do que se poderia chamar de reorganização do mercado colonial, adaptando-se rapidamente à dupla polarização dos negócios de exportação e de importação, controlados economicamente por um centro hegemônico externo, mas dirigidos politicamente a partir de dentro.” (FERNANDES, 1976, p. 150).

capitalismo periférico fortalecido aos moldes ideopolítico culturais e econômicos dos capitalistas dominantes iria se formando.

Ainda à guisa de Florestan (1976) os fluxos de dependência se reestabelecem em cada nova etapa do capitalismo, visto que para que haja países desenvolvidos, a ponto de terem controle sob as decisões mundiais, principalmente políticas, militares e econômicas<sup>13</sup>, é necessário subtrair de países que possuem recursos e mão de obra barata, que em território brasileiro tem sua gênese pela desagregação escravocrata neocolonial, a partir de então dá seus primeiros passos enquanto país capitalista periférico.

Dando forma a uma sociedade de classes, na qual a burguesia não emerge de uma revolução clássica<sup>14</sup>, mas sim da expropriação agrária, da mão de obra migrante fornecidas pelo êxodo rural e pela fome, que se expressam pelo poder ideológico<sup>15</sup>, arcaico, autoritarista, conservador e reacionário de uma burguesia que emergia tendo a égide do Estado forte centralidade.

À medida que se formava e desenvolvia o Estado nacional, organizava-se o aparelho estatal de modo a garantir o regime de trabalho escravo. Depois, à medida que o regime de trabalho escravo foi sendo substituído pelo de trabalho livre, os grupos e as camadas dominantes reorganizaram o aparelho estatal de modo a garantir o predomínio dos seus interesses, em detrimento de trabalhadores rurais e urbanos, negros, índios, imigrantes. [...]. O Estado oligárquico, vigente durante a Primeira República, em 1889-1930, é todo ele marcado pelo arbítrio dos governantes contra setores populares que se organizavam para reduzir a exploração; ou lutavam para avançar em conquistas

---

<sup>13</sup>Segundo Fontes (2010) intensificados na contemporaneidade com a nova “partilha do mundo” emergente na Guerra Fria, que possuía como intuito maior, assegurar mundialmente o poder militar e econômico dos EUA diante da União Soviética e dos demais países aliados a ela, na qual as transformações pretendidas não se sustentariam só com o isolamento da União Soviética, mas através das políticas e de alianças com a criação e revitalização de instituições pós 2º Guerra Mundial, na pretensão de expandir a ideologia neoliberal e demonização do comunismo, principalmente nos países de capitalismo dependente.

<sup>14</sup>Que se fosse o caso, ocorreria a revolução de baixo para cima (como nas revoluções de países de capitalismo central, no caso da França, Estados Unidos entre outros países), e não de cima para baixo como no caso do Brasil. “[...] a nação brasileira foi construída a partir do Estado e não a partir da ação das massas populares.” (COUTINHO, 2006, p.176). Desta revolução pelo alto a Revolução de 1930 ficou marcada pela frase supostamente dita por Antônio Carlos de Andrada “Façamos a revolução antes que o povo a faça.”

<sup>15</sup>“A ideologia dominante exerce uma função ativa no enfrentamento das tensões sociais, para manter a ordem social em momentos de explicitação das contradições sociais e das lutas de classe. Numa sociedade de raízes culturais conservadoras e autoritárias como a brasileira (Chauí, 2000), a violência é naturalizada; tende a ser despolitizada, individualizada, tratada em função de suas consequências e abstraída de suas determinações sociais. A ideologia neoliberal — veiculada pela mídia, em certos meios de comunicação como o rádio, a TV, a internet e revistas de grande circulação — falseia a história, naturaliza a desigualdade, moraliza a “questão social”, incita o apoio da população a práticas fascistas: o uso da força, a pena de morte, o armamento, os linchamentos, a xenofobia”(BARROCO, 2011, p, 208).

democráticas. Muitos padeciam a violência oligárquica, sob a forma estatal e privada [...]. (IANNI, 1984, p. 14-15)

Vale destacar o caráter patrimonialista presente desde a gênese do Estado na sociedade brasileira e uma característica predominante é a do atendimento dos interesses privados das classes dominantes, seja para fornecer a coerção ou o consenso na luta de classes. Coutinho (2006) nos alerta que o Estado patrimonialista vem "sendo tratado na prática, pelos seus ocupantes, como propriedade pessoal, o que levou aos muitos fenômenos de nepotismo, clientelismo, corrupção etc., que todos conhecemos e que prosseguem de certo modo até hoje" (2006, p,183).

Outro fator relevante, apontado por Fontes acerca da leitura que a autora faz a partir de Gramsci, é que na luta de classes intrínseca ao conjunto social inerente a vida na sociabilidade capitalista e "difusa pelos aparelhos privados de hegemonia no âmbito da Sociedade Civil, encontra no Estado um ponto de aparente resolução, ainda que gerador de novas tensões" (2010, p,136.) Visto que o Estado se apresenta enquanto mediador de conflitos e respaldado em uma certa neutralidade em governar, que de fato nunca existiu, pois o Estado é a face política do capital<sup>16</sup>.

Assim, é formada a Burguesia nacional sob a égide do Estado em *modus operandi* além do patrimonialismo centrado, autocrático burguês, marcado a repressão das massas em favorecimento a expansão e manutenção do capital. Esta burguesia que tem por finalidade e necessidade de existência mover os fluxos de capital dos espaços rurais<sup>17</sup> - entendida como o arcaico - que

---

<sup>16</sup>Este é o papel clássico do Estado, o de defender as condições gerais que permitem a expansão do capital, legitimando e legalizando uma forma de ser, gerindo uma sociabilidade adequada, educando-a, além de coagir os renitentes pela violência, aberta ou discreta" (FONTES, 2010, p.206).

<sup>17</sup>A manutenção, ampliação e combinação do padrão "primitivo" com novas relações de produção no setor agropecuário têm, do ponto de vista das repercussões sobre os setores urbanos, provavelmente maior importância. Elas permitiram um extraordinário crescimento industrial e dos serviços, para o qual contribuíram de duas formas: em primeiro lugar, fornecendo os maciços contingentes populacionais que iriam formar o "exército de reserva" das cidades, permitindo uma redefinição das relações capital-trabalho, que ampliou as possibilidades de acumulação industrial, na forma já descrita. Em segundo lugar, fornecendo os excedentes alimentícios cujo preço era determinado pelo custo de reprodução da força de trabalho rural, combinaram esse elemento com o próprio volume da oferta de força de trabalho urbana, para rebaixar o preço desta. Em outras palavras, o preço de oferta da força de trabalho urbana se compunha basicamente de dois elementos: custo da alimentação' – determinado este pelo custo de reprodução da força de trabalho rural - e custo de bens e serviços propriamente urbanos; nestes, ponderava fortemente uma estranha forma de "economia de subsistência" urbana [...]" (OLIVEIRA, 2011, p.31).

transferem capitais para os centros urbanos em formação - compreendidos enquanto o moderno -, afim de fomentar a industrialização do Brasil no seio da então capital Rio de Janeiro e da grande metrópole que se formava em São Paulo.

No plano teórico, o conceito do subdesenvolvimento como uma formação histórico-econômica singular, constituída polarmente em torno da oposição formal de um setor "atrasado" e um setor "moderno", não se sustenta como singularidade: esse tipo de dualidade é encontrável não apenas em quase todos os sistemas, como em quase todos os períodos. Por outro lado, a oposição na maioria dos casos é tão-somente formal: de fato, o processo real mostra uma simbiose e uma organicidade, uma unidade de contrários, em que o chamado "moderno" cresce e se alimenta da existência do "atrasado", se se quer manter a terminologia. (OLIVEIRA, 2011, p.22)

Esta compreensão da simbiose do atrasado e avançado, arcaico e moderno constitui parte importante para trazer a luz e voluptuosidade ao capitalismo periférico, como bem explanado por Lowy (1998) ao fazer a leitura do desenvolvimento desigual e combinado de Trotsky que se debruçou sobre as contradições capitalistas existentes nas sociedades de capitalismo periférico e dominados pelo imperialismo, na qual o moderno necessita do atrasado para se desenvolver e o atrasado necessita do moderno para se manter, em uma correlação que se articulam e combinam<sup>18</sup>.

É importante ressaltar que o capitalismo aqui desenvolvido não se deu por etapas, como de costume nos países de capitalismo central, mas sim por saltos bruscos que foram basilares as particularidades brasileiras desta simbiose e das mudanças drásticas aqui ocorridas em lapsos temporais de desenvolvimento capitalista.

Dessa forma, a burguesia ainda tímida em meados do séc. XX, extremamente dependente da reprodução ideológica de moldes e técnicas dos países de capitalismo central, alicerçadas na reprodução da vida de classes, subalternizadas as necessidades de concentração e expansão do capital, no ideário de que um dia se, esforçar-se suficientemente chegará a ser um país

---

<sup>18</sup>“[...] Estes diferentes estágios não estão simplesmente um ao lado do outro, numa espécie de coexistência congelada, mas se articulam, se combinam, “se amalgamam”: o processo do desenvolvimento capitalista, criado pela união das condições locais (atrasadas) com as condições gerais (avançadas) “um amálgama social cuja natureza não pode ser definida pela busca de lugares comuns históricos, mas somente por meio de uma análise com base materialista.” [...]” (LOWY, 1998, p.3).



concebido como desenvolvido<sup>19</sup>, o que se configura até hoje como facilmente deslumbrado nos documentos da CEPAL é o que engendram o motor do ‘desenvolvimento nacional’.

As teses da Cepal, em geral, nos levavam a acreditar na necessária industrialização da América Latina, chave central para o enfrentamento de seu subdesenvolvimento, projeto este frequentemente crivado por traços nacional-desenvolvimentistas que atribuíam o “atraso” à incapacidade de desenvolvimento do continente e à ausência de modernização de sua economia (SILVA, 2019, p, 107).

É diante deste cenário que a classe trabalhadora brasileira vai se desenvolvendo e se gestando enquanto classe, em um panorama extremamente desigual e combinado, formando uma massa de Exército Industrial de Reserva (EIR)<sup>20</sup> largo e vasto de ex-escravos, migrantes, emigrantes, e imigrantes que se concentravam nas partes de maior predominância de circulação econômica, na localidade que lhes cabiam enquanto classe operária, ou seja, nos estreitos lugares dos centros urbanos, formando as então favelas e variados tipos de conglomerados de casas nas periferias das grandes metrópoles ou nas então conhecidas ‘cidades dormitórios’.

A expropriação não pode ser considerada como um fenômeno apenas econômico, uma vez que é propriamente social, mesmo se parcial ou limitada. Trata-se da imposição – mais ou menos violenta – de uma lógica da vida social pautada pela supressão de meios de existência ao lado da mercantilização crescente dos elementos necessários à vida, dentre os quais figura centralmente a nova necessidade, sentida objetiva e subjetivamente, de venda da força de trabalho. (FONTES, 2010, p.88)

---

<sup>19</sup>“Uma presunção, muito generalizada, refere-se ao “esquema” da Revolução Burguesa. Ele seria idêntico ao que se aplica às sociedades capitalistas centrais e hegemônicas. Ao que parece, prevaleceu a idéia de que a dependência e o subdesenvolvimento seriam estádios passageiros, destinados a desaparecer graças ao caráter fatal da autonomização progressiva do desenvolvimento capitalista. Nesse sentido, seria legítimo admitir que a periferia dependente e subdesenvolvida tenderia a repetir — desde que se desse a revolução anticolonial e fosse superado o estado inicial de transição neocolonial — a história das nações centrais. Ignorou-se que a expansão capitalista da parte dependente da periferia estava fadada a ser permanentemente remodelada por dinamismos das economias capitalistas centrais e do mercado capitalista mundial [...]” (FERNANDES, 1976, p.290).

<sup>20</sup>De acordo com Marx (1988) se configura na massa de mão de obra sobrando e também pode ser compreendida como “superpopulação relativa”, necessário ao reservatório de força de trabalho que é produto indispensável e inerente ao sistema de acumulação capitalista. Marx compreende o EIR por quatro formas: 1º Flutuante, que é a forma que se assemelha mais ao desemprego, ou seja, trabalhadores qualificados que podem ficar sem emprego por curtos períodos. 2º latente, concebidos como reservatórios de força de trabalho que são potencialmente empregáveis a qualquer momento. 3º Estagnada, configura a parte ativa de trabalhadores, porém em status irregular (força de trabalho disponível e super precarizada). 4ª o pauperismo que são os extremamente pobres, mas aptos ao trabalho.

Como bem colocado por Fontes (2010), não se pode analisar expropriações forjadas nas expressões da “questão social” intrínsecos ao sistema capitalista enquanto um fator meramente econômico na vida do proletariado, mas sim, de um conjunto de intencionalidades ideopolíticas marcantes para situar de forma inescrupulosa e bárbara o local de pertencimento da classe trabalhadora no sistema de produção e reprodução do capital e o antagonismo de classes que se gesta no interior do sistema.

Ora, enquanto existir capitalismo haverá classes sociais e os mecanismos básicos de relações de classes terão de passar por processos de acomodação, competição e conflito das classes entre si. A dependência e o subdesenvolvimento não eliminam esse fato. Apenas introduzem elementos novos na formação e na manifestação de tais processos, que se ajustam, assim, a natureza do capitalismo dependente e subdesenvolvido, o qual tende a introduzir maiores desequilíbrios econômicos na base dos antagonismos de classes e controles políticos mais rígidos sobre os seus efeitos. (FERNANDES, 1976, p. 277).

Sendo assim, é imprescindível entender qual o papel da classe trabalhadora no desenvolvimento do capitalismo, e quais as formas de mascarar as barbáries vivenciadas por este segmento através da reprodução ideológica que perpassa toda vida do proletariado, o (a) qual desde criança aprende pela reprodução familiar e escolar de cunho liberal e capitalista, seu papel na sociedade de classes.

Como bem salientado por Virginia Fontes, que faz referência a Gramsci acerca do

[...] brilhante texto sobre o americanismo, que envolvia para ele não apenas a generalização do fordismo no chão de fábrica, mas de um conjunto amplíssimo de práticas de persuasão, de autocontrole e de coerção, atingindo todas as dimensões da sociabilidade. A educação, ou a pedagogia, tanto em sentido escolar quanto, sobretudo, em seu sentido mais amplo – que abrange o Estado educador – assumia papel crucial, voltado a forjar homens adequados às formas de produção, de trabalho e de existência social reconfiguradas pela expansão do capital. (FONTES, 2010, p.173)

É neste sentido, que o Brasil na década de 1950 passa por um período intenso de reconfiguração e “avanço” pelo plano de meta do governo Juscelino Kubistchek “cinquenta anos em cinco” com objetivo desenvolvimentista que segundo Oliveira (2011) não poderia ter ocorrido sem o investimento e subordinação a demandas do capital estrangeiro, como também pelo fator, adequação da classe trabalhadora pela via coercitiva desde o governo anterior<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup>“Mesmo em 1946-64, quando vigorou a democracia representativa, durante essa época os governos populistas incutiram conotações autoritárias no aparelho estatal. O governo do

[...] uma reflexão deve ser feita sobre o papel do capital estrangeiro no Brasil e sobre as relações entre um capitalismo que se desenvolve aqui com o capitalismo internacional. Não há dúvida que a expansão do capitalismo no Brasil é impensável autonomamente, isto é, não haveria capitalismo aqui se não existisse um sistema capitalista mundial. Não há dúvida, também, que em muitas etapas, principalmente na sua fase agrário-exportadora, que é a mais longa de nossa história econômica, a expansão capitalista no Brasil foi um produto da expansão do capitalismo em escala internacional, sendo o crescimento da economia brasileira mero reflexo desta. Mas o enfoque que se privilegia aqui é o de que, nas transformações que ocorrem desde os anos 1930, a expansão capitalista no Brasil foi muito mais o resultado concreto do tipo e do estilo da luta de classes interna que um mero reflexo das condições imperantes no capitalismo mundial. [...] pôde se concretizar porque do ponto de vista das relações fundamentais entre os atores básicos do processo existiam condições estruturais, intrínsecas, que poderiam alimentar tanto a acumulação como a formação do mercado interno. É claro que estavam à disposição no mercado mundial as técnicas e os bens de capital necessários para que se desse, internamente, o salto em direção à industrialização. [...] os atores atuaram deliberadamente em busca de ampliação e consolidação de estruturas de dominação capazes de propiciar crescimento. (OLIVEIRA, 2011, p.49-50).

Cabe salientar que, não é o intuito resumir o papel da classe trabalhadora na luta de classes no Brasil a subordinação passiva ao capital<sup>22</sup>, porém mesmo munidos pelos coletivos sejam eles vinculados as questões trabalhistas, partidárias, estudantis, culturais, sociais, raciais dentre outras finalidades, diante da luta de classes, de uma burguesia repressiva, com alto poder coercitivo<sup>23</sup> marcada pelo sistema oligárquico, e sob a égide do Estado autoritário, retardatária a questão da libertação dos escravos e direitos civis, viu-se impossibilitada de realizar o movimento revolucionário.

A classe trabalhadora, mesmo com todos os esforços no final da década de 1950 foi persuadida brutalmente a adesão e adequação ao modo de

---

Marechal Eurico Gaspar Dutra (1946-50), em 1947 fechou o Partido Comunista do Brasil (PCB) e cassou os mandatos dos deputados desse partido. Ainda durante esse governo foi bastante brutal a repressão contra operários. Também políticos, estudantes, intelectuais e outras categorias sociais foram reprimidos durante a campanha em favor de uma política nacionalista na questão do petróleo” (IANNI, 1984, p.18).

<sup>22</sup>“O salto na internacionalização do capital, característico do capital-imperialismo geraria descontentamentos populares sem canais organizados de expressão internacional. Esse é o caso de uma série de lutas dos anos 1960 e 1970, como as lutas por moradia (ou lutas urbanas), as revoltas contra hierarquias burocráticas (nas universidades e empresas), o antirracismo, o antissexismo, e o ambientalismo. Uma parcela das lutas populares urbanas foi segmentada à esquerda e à direita do conjunto das reivindicações que incidiam sobre a própria sociabilidade do capital e reduzida a dimensões infranacionais” (FONTES, 2010, p. 179-180).

<sup>23</sup>Sob o arcabouço da figura paternalista do Estado.

produção capitalística pelo golpe ditatorial empresarial de 1964. Fontes (2010) sinaliza que no final dos anos 1950 há resultados visíveis da intensificação e desigualdades sob precarização do trabalho forjados pelo sistema, caso houvesse intensificação das insatisfações através de revoltas populares havia o recurso da ditadura para disciplinar, docilizar, adestrar a classe trabalhadora. Sendo a América Latina um grande exemplo disso<sup>24</sup>.

Nos primeiros anos da década de 1960 que se estende ao final da década de 1970 são anos nebulosos para a classe trabalhadora, que se vê encurralada pelo período de autocracia burguesa da ditadura empresarial militar através do golpe de Estado de 1964. Disseminando o anticomunismo e o disciplinamento dos(as) trabalhadores as demandas da produção e reprodução das relações sociais e de bens materiais típicos da sociabilidade capitalista.

A finalidade da contrarrevolução preventiva era tríplice, com seus objetivos particulares íntima e necessariamente vinculados: adequar os padrões de desenvolvimento nacionais e de grupos de países ao novo quadro do inter-relacionamento econômico capitalista, marcado por um ritmo e uma profundidade maiores da internacionalização do capital; golpear e imobilizar os protagonistas sociopolíticos habilitados a resistir a esta reinserção mais subalterna no sistema capitalista; e, enfim, dinamizar em todos os quadrantes as tendências que podiam ser catalisadas contra a revolução e o socialismo. (NETTO, 2017, p.22)

Essa tendência de adequação do país as necessidades da internacionalização do capital e de fomentar uma burguesia nacional mesmo que a mercê – propositalmente<sup>25</sup> - das classes dominantes internacionais se mantiveram e se intensificaram nas décadas seguintes, sob diversos discursos pautados nos conceitos em voga no novo cenário capitalista *de modernização, flexibilização e empreendedorismo*. Fontes destaca:

Na nova forma de concentração capital-imperialista, não ocorre uma oposição entre capital financeiro ou bancário e capital industrial ou de serviços, ou ainda meramente especulativo: ela decorre de e impulsiona o crescimento de todas as formas de capital, *pornograficamente entrelaçadas* (FONTES, 2010, p.198).

---

<sup>24</sup> Harvey expõe que “A partir de meados da década de 1960, as inovações nas tecnologias dos transportes tornaram mais fácil o deslocamento da produção, para áreas com salários baixos e fraca organização do trabalho.” (2011, p.58). O que propiciou a intensificação da exploração do trabalho e a dependência dos países de capitalismo periférico ao poder monetário dos grandes monopólios internacionais.

<sup>25</sup>Como burguesia nacional de um país capitalista dependente e marcado pela exportação, dependia num cenário internacional da compra e venda de seus produtos, além da inserção social, política e econômica no mercado internacional como um país capitalista.

Sendo assim, todas as formas geradoras de fluxos rápidos de capitais eram válidas, o mundo passa por um processo de constantes transformações e avanços tecnológicos, antes nunca vistos, tudo se torna obsoleto com maior frequência. A classe trabalhadora que antes trabalhava para operar e manusear cada maquinário nas fábricas, desde então, se configura enquanto apêndice destas, visto que ao adentrar em grandes industriais as máquinas parecem ganhar vidas próprias devido ao alto nível tecnológico alcançado no séc.XXI, aparentemente, indiferentes ao trabalho humano.

Formando cada vez mais trabalhadores alienados e conformados, entretanto, quando alguns grupos e movimentos conscientes do processo de produção e do seu lugar a quem tudo produz dentro do sistema de expropriação capitalista, levantando bandeiras de lutas, organizando manifestações, sofrem represálias por setores das classes dominantes, seja por via institucional de âmbito público ou privado. Um clássico exemplo disto é, o poder coercitivo policial para conter as massas insatisfeitas, como diria Ianni (1984) *Canudos continua ressoando*.

Além disso, como bem explanado por Coutinho, a classe dominante na formação social brasileira do tipo que se dá aqui, via “*ocidentalização*”<sup>26</sup> “[...] faz com que esse tipo de regime seja, também aqui em contraste com o fascismo, fortemente desmobilizador; seu objetivo não é organizar massas, mas precisamente desorganizá-las.” (2006, p.186). Seja pelo desmantelamento de direitos, desestruturação dos sindicatos, seja pela repressão da sociedade civil que pode se dar por diversas formas para atender a premência do capital.

As transformações no mundo do trabalho alteram as relações entre Estado e sociedade, redefinem o papel dos Estados nacionais e os parâmetros de constituição de seu sistema de regulação social, com ampla repercussão na órbita das políticas públicas, aprofundam e submetem a lógica da mercantilização e da regressão dos direitos sociais (CEOLIN; SILVA, 2013, p.156).

Sendo assim, a década de 1970 foi de suma importância para compreendermos os impactos hodiernos em decorrência da reestruturação produtiva do capitalismo que ocorreu a nível internacional devido a crises que agitaram a estrutura sistêmica do modo de produção que a partir de então seriam

---

<sup>26</sup> Ler-se-á: “O ESTADO BRASILEIRO: GÊNESE, CRISE, ALTERNATIVAS”. (COUTINHO, 2006).

crises estruturais e não mais cíclicas, donde surge a indispensabilidade de se repensar o modo de produção capitalista, sendo assim, o mundo do trabalho.

Desde a eclosão da crise mundial do capitalismo de base fordista, em meados dos anos de 1970, a *questão social* vem assumindo novas configurações e manifestações, pela sua estreita relação com as transformações operadas no "mundo do trabalho", em suas formas de organização, regulação e gestão, e com as redefinições no âmbito do Estado e das políticas públicas. O processo de flexibilização do trabalho e dos direitos daí derivados são elementos centrais da nova *morfologia do trabalho* (Antunes, 2005), no contexto da reestruturação produtiva e das políticas neoliberais, a partir do suposto receituário para enfrentamento da crise do capital diante dos seus processos de mundialização e financeirização. (RAICHELIS, 2011, p, 421).

Harvey (2011) sinaliza a adoção do neoliberalismo como resposta a estas crises.

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado. (HARVEY, 2008, p.6).

Nesse âmbito, Behring (2009) sinaliza

Trata-se de uma *contrarreforma*, já que existe uma forte evocação do passado no pensamento neoliberal, com um resgate extemporâneo das idéias liberais (BEHRING; BOSCHETTI, 2006), bem como um aspecto realmente regressivo quando da implementação de seu receituário de medidas práticas, na medida em que são observados seus impactos sobre a questão social, que se expressa nas condições de vida e de trabalho das majorias, bem como as condições de participação política. Que linhas gerais são essas? As políticas neoliberais comportam algumas orientações/condições que se combinam, tendo em vista a inserção de um país na dinâmica do capitalismo contemporâneo, marcada pela busca de rentabilidade do capital por meio da reestruturação produtiva e da mundialização: atratividade, adaptação, flexibilidade e competitividade. (BEHRING, 2009, p.3-4).

Marcado pela exacerbação do individualismo, ondas de privatizações, e superexploração do trabalho, os anos 1970 configuram uma nova etapa global do sistema capitalista, o qual há a intensificação da luta de classes e a disputa pela permanência da hegemonia econômica norte-americana, já que no cenário

internacional países como Japão e Alemanha estavam se tornando potências econômicas acirrando a disputa mundial.

Nesse panorama o Brasil adentra a década de 1980 com fortes sequelas das duas décadas anteriores de intensificação do golpe de Estado da ditadura militar empresarial que fortaleceu a nova etapa da produção capitalista fruto de experiências inescrupulosas a sociedade civil de modo geral. Os anos 80, desse modo, emerge a luz da intensificação das lutas de classe, muitas denúncias aos governos repressores da ditadura, e insatisfação da classe trabalhadora.

Urgindo a necessidade de eleições democráticas, dando origem ao movimento das *'diretas já'*, e de diversos movimentos sociais e bandeiras de lutas que reivindicavam por políticas públicas que atendessem as demandas da classe trabalhadora, cada vez mais pauperizada e sucateada frente a grande onda de expansão e tentativa de estabilização<sup>27</sup> capitalista no país.

Um dos momentos ímpares para a população da década é a conquista da Constituinte de 1988, donde buscou-se uma universalização do acesso a políticas públicas, porém, sem levar em consideração a desigualdade brutal de classes que sempre assolou o Brasil.

Cabe reconhecer que a Seguridade Social brasileira instituída pela Constituição Federal de 1988 (CF 1988) revela a construção do sistema de proteção social, tardia e incompleto. Todavia, é interessante trazer algumas ilações capazes de estimular reflexões e críticas acerca dos direitos sociais ou da própria legislação social, sempre como um fenômeno histórico e social. [...] O reconhecimento de que todo direito é fruto da luta de classes, mas também que as políticas sociais, as quais materializam esses direitos, acionam mecanismos capazes de elevar os níveis de vida e, ao mesmo tempo, mantêm o modo de produção capitalista alicerçado na exploração do trabalho e na propriedade privada, por conseguinte, na desigualdade social. Todavia, há que ser considerado o seu significado para o conjunto da sociedade, o qual se desloca dessa contradição para sustentar a melhoria dos níveis de civilidade e bem-estar social, ainda que sob aquelas bases, se tornando também funcional para todos os níveis de consumo (SOUZA; SILVA, 2019, p, 222).

Sob tal caracterização criou-se uma universalização<sup>28</sup> sem a devida compreensão das especificidades populacionais; e que de fato, não ocorreu.

---

<sup>27</sup>Visto que o país durante a década de 1980 buscava uma estabilização econômica devido as crises que afetaram a esfera mundial, com isso buscaram através de planos econômicos infrutíferos melhorar a estabilidade monetária, o que não deu certo no período, por isso, ficou conhecida como a “década perdida” economicamente falando.

<sup>28</sup>Conforme já indicado anteriormente (BOSCHETTI, 2004), aquelas diretrizes constitucionais, como universalidade na cobertura, uniformidade e equivalência dos benefícios, seletividade e distributividade nos benefícios, irredutibilidade do valor dos benefícios, equidade no custeio,

Mas uma conquista da classe trabalhadora que sofreu a duro golpes a entrada dos anos 1990 e o intenso movimento de privatizações a regido por intermédio ideológico neoliberalista a voga pós-moderna<sup>29</sup> que concebeu a década das reformas, inclusive de forma mais expressiva na área educacional<sup>30</sup>.

Nesse contexto, o Estado passa a possuir papel fundamental e central de legitimação e facilitador do setor privado-mercantil na década de 1990, desta maneira, o Estado segue sob a necessidade neoliberal de uma reforma administrativa da coisa pública, a partir daí adere a ótica administrativa do gerencialismo<sup>31</sup> a fazer e implementar propostas de reformas.

O grande objetivo atual das forças do capital, no Brasil e no mundo, é consagrar a pequena política e a pseudo-ética do privatismo desenfreado como elementos fundamentais de um senso comum que sirva de base à sua hegemonia. É essa, precisamente, a face ideológica do neoliberalismo (COUTINHO, 2006, p.191-192).

Desta maneira, o então Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) sob a orientação do economista e ministro Bresser Pereira cria o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (MARE, 1995) que possui como objetivo reordenar o papel exercido pelo Estado a fim de auxiliar o cenário de reorganização do capitalismo mundial<sup>32</sup> buscando alinhar-se as cartilhas internacionais do neoliberalismo.

---

diversidade do financiamento e caráter democrático e descentralizado da administração (C.F, artigo 194)6, não foram totalmente materializadas e outras orientaram as políticas sociais de forma bastante diferenciada, de modo que não se instituiu um padrão de seguridade social homogêneo, integrado e articulado” (BOSCHETTI,2009, p.8-9).

<sup>29</sup>“Valorizando a instabilidade e a dispersão, a ideologia neoliberal pós-moderna declara o “fracasso”: dos projetos emancipatórios, das orientações éticas pautadas em valores universais, da razão moderna, da ideia de progresso histórico e de totalidade. O estímulo à vivência fragmentada centrada no presente (resumida ao *aqui* e ao *agora*, sem passado e sem futuro), ao individualismo exacerbado, num contexto penetrado pela violência, dá origem a novas formas de comportamento [...]” (BARROCO, 2011, p, 207).

<sup>30</sup>“O que passa a ocorrer então, por parte dos governos, é a defesa de que a educação enquanto mercadoria deve ser “universalizada” via mercado, o que entra em rota de colisão com a construção de uma educação pública e de qualidade” (SILVA, 2010, p,412).

<sup>31</sup>Acerca do detalhamento da necessidade da administração gerencial sobre a crítica do sistema até então adotado burocrático, conferir no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (MARE, 1995). Sobre a adoção do gerencialismo no ensino superior ler em capítulo IV: Squissardi e Júnior (2020).

<sup>32</sup>Conferir em: Harvey (2011).



De acordo com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995) o sistema burocrático adotado desde à década de 1930 é extremamente burocrático, regido no formalismo e com rigidez desnecessárias aos processos de formalização que atrapalham as reais demandas do aparelho do Estado, assim, indica um Estado que deve se atentar ao regulamento das políticas, e não mais como o principal elaborador e executor de políticas sociais<sup>33</sup>.

Nesse âmbito, com a reconfiguração e descentralização do papel do Estado em vista das políticas neoliberais Simionatto e Luza (2011) apontam:

A relação Estado-sociedade civil, pautada nessa filosofia colaboracionista, ganhou impulso com o Programa Comunidade Solidária, fomentando a emergência das empresas cidadãs voltadas ao desenvolvimento social sustentável. Através do Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE) e do Instituto Ethos de Responsabilidade Social, criados respectivamente em 1995 e 1998, começaram a despontar empresas de responsabilidade social, que, sob a noção de capitalismo ético e de empresa cidadã, vêm atuando junto à ONU para tornar o mercado e o capitalismo mais humanos. Também emergiram neste contexto, através do Programa de Publicização, as Organizações Sociais (OSs) e as Organizações Sociais da Sociedade Civil de interesse Público (OSCIPs), entidades que, na realidade brasileira, constituem-se em novas modalidades institucionais de direito privado, fomentadas a partir de estímulos fiscais (isenções) a fim de partilhar, por meio de parcerias, responsabilidades com a aparelhagem estatal nas áreas de Educação, Saúde e Assistência Social SIMIONATTO; LUZA, 2011, p, 2017-2018).

Destarte, tal parceria entre público-privado se intensificou com a década de 2000 que será analisada de forma a encaminhar o decurso percorrido para adentrar ao campo da Educação no sistema capitalista de contrarreforma do Estado e seus impactos nas políticas educacionais de Ensino Superior, tal discussão pretende-se alcançar no capítulo II do presente trabalho de conclusão de curso.

---

<sup>33</sup>Trata-se de um contexto em que são apontadas alternativas privatistas e refilantropizadas para questões relacionadas à pobreza e à exclusão social. Cresce o denominado terceiro setor, amplo conjunto de organizações e iniciativas privadas, não lucrativas, sem clara definição, criadas e mantidas com o apoio do voluntariado e que desenvolvem suas ações no campo social, no âmbito de um vastíssimo conjunto de questões, em espaços de desestruturação (não de eliminação) das políticas sociais, e de implementação de novas estratégias programáticas como, por exemplo, os programas de Transferência de Renda, em suas diferentes modalidades” (YASBEK, 2009, p, 16).

## II CAPÍTULO

### ENSINO SUPERIOR NO BRASIL PARA FORMAR O QUE, PARA QUÊ E FAVORECER A QUEM?

O objetivo deste capítulo é de discutir quais são os principais aspectos do desenvolvimento do ensino superior no Brasil a partir da formação social brasileira enquanto país de capitalismo periférico. Sendo assim visa-se discorrer os pontos nevrálgicos que acarretaram a expansão da educação como um nicho atrativo para o setor financeiro e a inserção do ensino a distância como estratégia de ampliação do mercado educacional. Pelos limites deste trabalho, não discorrerei acerca da divisão sociotécnica do trabalho e os impactos desses processos no modelo educacional, mas deixo referências para tal leitura<sup>34</sup>.

A Educação enquanto sistema institucional possui papel de destaque na sustentação do sistema capitalista, na qual a figura do Estado à luz de Harvey (2011) “[...] se torna responsável por garantir o fornecimento de força de trabalho em quantidades e qualidades adequadas (incluindo formação profissional, treinamento e docilidade política) [...]” (HARVEY, 2011, p.60).

Outra faceta do capitalismo dependente é a debilidade do setor público [...]. No caso brasileiro, historicamente a universidade pública não foi consolidada como um direito universal. Nem mesmo a Constituição de 1988 abordou o tema de modo sistemático. E, por isso, a mercantilização da educação encontrou vias abertas e, ainda mais, suporte do Estado para sua expansão. [...] A mercantilização da educação é impulsionada pelos fundos de investimentos que promovem abertura de capitais, tudo isso lastreado pelo fundo público auspiciado pelo Programa Universidade para Todos (ProUni), que concedeu isenções tributárias para o setor educacional especificamente com fins lucrativos e pela inversão direta de recursos nas privadas mercantis por intermédio do Financiamento Estudantil (Fies) (LEHER, p, 2019, p, 19-20).

Sendo o Estado a face política do capital, não concebe o ensino superior como direito social historicamente negado a grande parcela da classe trabalhadora, como apontado na introdução do respectivo trabalho. O formato

---

<sup>34</sup>Marx (1988); Harvey (2015); Neves; Pronko (2008).

educacional do projeto societário burguês busca moldar os indivíduos coletivamente e seletivamente<sup>35</sup> as normas e princípios vigentes da sociabilidade capitalista, cada qual obtendo a educação institucional conforme sua classe social.

Desde fins do século XIX e até o início do século XX (década de 30), a formação técnico-profissional foi se expandindo desorganizada e assistematicamente, fruto de uma concepção que atribuía a esse tipo de ensino um caráter eminentemente assistencial. Surgido em institutos para incapacitados e menores abandonados, muitos deles de caráter religioso, esse tipo de formação estendeu-se posteriormente aos filhos das camadas populares, seguindo uma concepção que ligava sua difusão à necessidade de “moralização” desses setores da sociedade. Apesar de as primeiras instituições de ensino técnico-profissional terem sido criadas ainda durante o Império, foi na República que elas passaram a fazer parte das preocupações governamentais pela manutenção da ordem. A criação de uma rede de Escolas de Aprendizes-Artífices, pelo Decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909, foi a primeira iniciativa do governo federal nesse sentido e constituiu um claro exemplo dessa intenção “moralizadora” (NEVES; PRONKO, 2008, p, 33).

Quando se trata das frações da classe trabalhadora, a burguesia com intuito de forjar mão de obra desinteressada de questões políticas e pouca ou quase nenhuma percepção de classes (a-histórica a luta de classes), possui como norte a formação para o trabalho que visa a funcionalidade dos interesses do capital, sendo assim, da manutenção do status quo de seus privilégios históricos, meritocráticos de classe dominante. Tendo em vista sua conservação, uma educação desenhada para alimentar uma mão de obra disciplinada ao processo de produção e reprodução do capital nas esferas que perpassam todo cotidiano da vida em sociedade.

De acordo com Frigotto (2010) historicamente pela perspectiva das classes dominantes, a educação possui papel primordial nos distintos grupos sociais da classe trabalhadora, pois “dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital” (FRIGOTTO, p.28, 2010).

Desde os seus primórdios, portanto, a escola detém uma dupla e concomitante finalidade – a formação técnica<sup>3</sup> e a conformação ético-

---

<sup>35</sup>Haja visto que existe uma formação diferenciada para diferentes classes (formação braçal x formação intelectual). “Na medida, todavia, em que o sistema capitalista se solidifica e os sistemas educacionais se estruturam, assume nitidez a defesa da universalização dualista, segmentada: escola disciplinadora e adestradora para os filhos dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes” (FRIGOTTO, 2010, p.36).

política para o trabalho/vida em sociedade –, que vai se metamorfoseando de acordo com o desenvolvimento das forças produtivas e com as mudanças nas relações de produção, nas relações de poder e nas relações sociais gerais, para que possa garantir ao mesmo tempo a reprodução material da existência e a coesão social (NEVES; PRONKO, 2008, p, 24).

Frigotto (2008) ressalta que nos países de capitalismo dependente, sendo as burguesias locais *sócias menores* e subordinadas as burguesias de capitalismo central, tais países de capitalismo dependente sofrem com o desenvolvimento desigual e combinado, conforme já referido no primeiro capítulo, “que concentra riqueza e miséria, superexploração da classe trabalhadora e a dominância de processos educativos e formativos para o trabalho simples na divisão internacional do trabalho” (FRIGOTTO, 2008, p, 8).

Leher (2019) sinaliza que a primeira instituição de ensino superior no Brasil foi criada em 1920, sendo ela, a Universidade do Rio de Janeiro (atualmente a Universidade Federal do Rio de Janeiro). Mais tardia que a criação da primeira IES considera-se a institucionalização da pesquisa universitária que veio somente através de demandas de *industrialização por Substituição das Importações (ISI)*<sup>36</sup>.

Neste contexto, foram criados o Instituto Tecnológico da Aeronáutica, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que possibilitaram bases nacionais para o desenvolvimento científico do país, **até então dependente de fundações estrangeiras (Rockefeller, Ford, Kellog)**, frações burguesas de São Paulo criaram a Universidade de São Paulo (USP) (1934) [...] (LEHER, 2019, p, 47, grifos nosso).

Com forte investimento de instituições estrangeiras, com destaque as entidades estadunidenses no setor industrial necessário também investimentos ao setor técnico-profissional<sup>37</sup> para desenhar mão de obra especializada e moldar uma indústria global que passou a atender posteriormente ao modelo de expansão globalizado do capital imperialista.

Essas entidades correspondiam à expansão da socialização da produção, quer se destinassem a outros países capital-imperialistas, quer se dirigissem a terceiros países, não porque fossem imediatamente defensoras de empresas específicas, mas porque forneciam os elementos *pragmáticos, técnicos, gerenciais, culturais e*

<sup>36</sup> Para maior aprofundamento ler-se-á em: LEHER (2022) “Darcy ribeiro (1922-1997):Universidade e projeto autopropelido de nação”.

<sup>37</sup>Estas entidades estrangeiras não financiaram somente a área de especialização técnica para o trabalho e indústrias, mas em uma gama de áreas involucras como saúde e cultura que afetam necessariamente o modo operandi de reprodução societária capitalista.

*programáticos* de mediação para a atuação e expansão do capital-imperialismo, assim como eram mais ágeis e capazes de difundir padrões de atuação burguesa, padrões de consumo, padrões de sociabilidade, além de forjar novas associações interburguesas (incorporando elementos dos países nos quais passavam a agir) correspondentes aos interesses que as empresas mantenedoras demandavam. [...] Ademais, atuavam como centros internacionais de formação intelectual para uma crescente variedade de quadros necessários para a atuação econômica que, doravante, abrangia áreas muito mais extensas do que os padrões nacionais, envolvia culturas diferentes, ritmos diferenciados, que deveriam ser modificados ou integrados, configurando um aprendizado *in situ* de novo tipo, moldando comportamentos, ajustando-os aos padrões dominantes ou incorporando elementos originais de maneira seletiva. (FONTES, 2010, p, 175).

A educação superior no Brasil em seus primórdios possui caráter privatista e confessional designados para parcela da burguesia. A formação técnica desde sua emergência obteve características privatistas e voltadas à produção de qualificação técnica para impulsionar a industrialização do país por meio da exportação de bens de consumos.

Ademais, de modo geral os moldes educacionais desenhados para a sociedade de capitalismo dependente à classe trabalhadora são direcionados a formar e conformar mão de obra técnica, além de expandir capital por meio do setor educacional salvaguardado pela esfera estatal<sup>38</sup> como salienta Pereira e Vale (2019).

[...] Tal voluptuosidade do mercado educacional brasileiro não se processou de forma “natural”, ao sabor do “livre mercado”: ao contrário, demandou ações incisivas do Estado brasileiro, que, desde a fundação das primeiras Instituições de Ensino Superior (IES) no país, realizou uma sólida associação com o setor privado para a exploração do nível superior de ensino [...] (PEREIRA; VALE, 2019, p,111)

Frigotto (2010) elucida as faces do Estado e seu importante papel na manutenção da hegemonia.

O Estado é estruturado como uma espécie de deus Janus que tem uma dupla face: uma privada e a outra pública, que atua em função desta. Historicamente, tem se constituído no grande fiador de uma burguesia oligárquica, protegendo latifúndios improdutivos, terra como mercado de reserva, subsídios sem retorno e especulação financeira. Os incentivos fiscais constituem-se na ampliação de subsídios do fundo público ao enriquecimento fácil e rápido de restritos grupos. Uma

---

<sup>38</sup>“A educação, ou a pedagogia, tanto em sentido escolar quanto, sobretudo, em seu sentido mais amplo – que abrange o Estado educador – assumia papel crucial, voltado a forjar homens adequados às formas de produção, de trabalho e de existência social reconfiguradas pela expansão do capital” (FONTES, 2010, p, 173).

burguesia que sabe ser competente quando apoiada no fundo público. (FRIGOTTO, 2010, p, 40)

Dessa maneira, o setor privado tendo seu esteio o Estado possui principais expansões no setor educacional de acordo com Pereira e Vale (2019) nas décadas de 1960, 1990 e anos 2000. Na década de 1930 o ensino superior era dominado pelo setor confessional, ou seja, pela igreja católica. Na década de 1960 apoiado pelo golpe militar de 1964 há uma aproximação com o empresariado, fornecendo ferramentas necessárias à exploração do setor educacional de ensino superior pelo mercado.

[...] primeiro, com o setor confessional, da década de 1930 aos anos 1960, e depois, com maior presença do setor privado empresarial familiar, na “ditadura do grande capital” (IANNI, 1981), seguida de uma mercantilização explícita a partir dos anos 1990 e 2000, com forte concentração do capital em conglomerados educacionais e participação na Bolsa de Valores, o que traz profundas implicações para o trabalho docente e a formação.<sup>5</sup> O primeiro momento expansivo do ensino superior brasileiro foi marcado pela vigência do que Ianni analisou como “ditadura do grande capital”, isto é, sob uma forte ditadura, tratou-se de abrir o país ao grande capital, o que incluiu a exploração do ensino superior. No período 1964-1989, o crescimento de Instituições de Ensino Superior (IES) não universitárias foi expressivo, vinculado a famílias que geralmente já possuíam escolas de educação básica e abriam cursos noturnos nas áreas de Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, impulsionadas pelo incentivo estatal (PEREIRA; VALE, 2019, p, 111).

Nos anos 1990 com a contrarreforma do Estado brasileiro intensificado após a criação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995), sob a consolidação do neoliberalismo, na era dos grandes conglomerados financeiros, de maneira mais expressiva, a classe trabalhadora obteve a oportunidade de acesso ao ensino superior, porém de forma mais significativa nas IES privadas<sup>39</sup>.

[...] um novo impulso à privatização ocorreu a partir dos anos 1990, assim, constrói-se uma nova arquitetura para a educação mundial. Nesse sentido, no Brasil, alguns pilares são reforçados nesta óptica da privatização, substituindo o direito por serviço, incidindo na mercantilização da educação. Além da privatização, a lei em vigor (Lei nº 7.200/2006) permite que as Instituições de Ensino Superior (IES), denominadas sem fins lucrativos, recebam recursos estatais na forma de: a) subvenção social, b) auxílio; c) contribuição; d) convênio; e) termo de parceria; f) imunidade de impostos; g) imunidade de contribuições sociais; h) isenção; i) incentivo fiscal ao doador; j)

---

<sup>39</sup> Ou seja, ao situarmos o desenvolvimento do padrão educacional brasileiro articulado a um determinado padrão de desenvolvimento capitalista dependente, compreendemos que, aqui, trata-se fundamentalmente de um mercado o qual parcela da classe trabalhadora – que conseguiu superar os profundos obstáculos da educação básica e chegou ao ensino superior na condição de “cidadã-consumidora” – conseguirá alcançar via “educação-mercadoria”. (PEREIRA; VALE, 2019, p, 111)

voluntariado. (BEHRING, 2008). [...] Hoje, temos o neoliberalismo, a mundialização do capital e a financeirização que subsumiram a educação para um espaço quase que estritamente de âmbito privado. (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 146)

Nesse segundo momento expansivo além das características atrativas e facilitadoras citadas por Benatti e Mustafa (2016) fornecidas pelo Estado ao grande empresariado. Pereira e Vale (2019) reiteram alguns aspectos importantes

O segundo momento expansivo encontra-se da década de 1990, em um contexto de profunda contrarreforma do Estado brasileiro,<sup>7</sup> aprovação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), do Plano Nacional da Educação (PNE 2001-2011)<sup>8</sup> e de uma série de decretos e portarias que possibilitaram a expansão do ensino superior como um serviço mercantil, enquadrada a educação como atividade não exclusiva do Estado, propiciando a máxima flexibilização da formação e o efetivo empresariamento do ensino superior.<sup>9</sup> Nesse contexto, assiste-se à proliferação de IES privadas mercantis, com a introdução dos primeiros cursos de EaD, concentrados na formação de professores. (PEREIRA; VALE, 2019, p.111)

Tal cenário vislumbrado na década de 1990 de abertura e flexibilização das legislações referentes as políticas educacionais se intensificaram nos anos 2000, configurando se o terceiro momento expansivo do ensino superior no Brasil

O terceiro momento expansivo situa-se no pós-2000, com a concentração de capital em conglomerados educacionais, que abriram capital na Bolsa de Valores, tendo relação direta, a partir de então, com o circuito do capital financeiro. A ação do Estado brasileiro também contribuiu para tal expansão, por meio fundamentalmente de programas governamentais que injetaram recursos do fundo público no setor, como o Programa Universidade para Todos (Prouni), Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e recursos do BNDES para o setor privado (PEREIRA; VALE, 2019, p, 111-112, enumeração nossa).

Sob esta perspectiva, a expansão da educação superior no Brasil alinhou-se com as demandas internacionais, sobretudo do Banco Mundial na qual Barreto e Leher (2008) se debruçam sobre o estudo dos documentos do Banco Mundial que demonstram as estratégias para o ensino superior nos países dito em “desenvolvimento”, assim, analisa as publicações-chave desse organismo internacional sob a temática educação superior, cabe aqui analisar a partir dos anos 2000.

2000 – *Educação superior nos países em desenvolvimento: perigo e promessa* – de autoria da “força tarefa” conveniada (BM-UNESCO).

Aprofundando as “lições” anteriores, supõe a ausência de qualquer dúvida acerca da “solução” para “velhos problemas e novas realidades”

2002 – *Construindo sociedades do conhecimento: novos desafios para a educação terciária* – esse documento introduz o deslocamento central para a passagem: de educação superior a terciária. Os países em desenvolvimento e em transição, mencionados mais de uma centena e meia de vezes, são exortados a assumir a responsabilidade pela reforma prescrita (...) Além de mencionar “realidades emergentes”, o documento inclui um conjunto significativo de “emergências” (resultados). Aponta tendências como “as novas demandas do mercado de trabalho e das novas tecnologias” (p. 24); “a competição entre universidades privadas emergentes” (p. 63), vista como “saúdável” por favorecer “a inovação e a eficiência gerencial” (p. 69); e “um mercado internacional de educação terciária” (p. 33).

2003 – *Educação permanente na economia global do conhecimento: desafios para os países em desenvolvimento* – quarta e última publicação-chave, endereçada aos países em desenvolvimento e às economias em transição da Europa e da Ásia Central. A seção “Usando a tecnologia para transformar a aprendizagem” propõe uma inversão significativa: “a aprendizagem precisa se tornar mais flexível e diferenciada para permitir mecanismos de distribuição (*delivery*) alternativos” (p. 65). (LEHER, 2008, p.425-427).

Segundo Pereira a expansão do ensino superior no Brasil, se deu fortemente com recursos públicos e ação estatal, como supracitado. Mas não envolveu um maior investimento ou maior parcela de discentes nas instituições públicas federais, e sim no sentido de transferir recursos públicos para as instituições de ensino privadas como recomendações internacionais “seja por meio do subsídio ao financiamento estudantil, com o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), seja pela “compra” de vagas em IES particulares, com o Programa Universidade para Todos (PROUNI)” (2016, p, 43-44).

Outro Programa de total relevância foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) criado durante o governo Lula<sup>40</sup>:

A expansão da educação superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a

---

<sup>40</sup>Silva destaca: A política educacional do governo Lula para o ensino superior, aprofundou as chamadas PPPs (parcerias público-privado), o que na prática representa a privatização do ensino público, pois a concepção da política governamental é que as instituições privadas possuem um caráter público e por isto podem receber recursos fiscais para vender seus diplomas. Então, esse projeto político coloca as universidades públicas e gratuitas no mesmo nível das instituições privadas, que são inclusive chamadas a disponibilizar vagas públicas, fortalecendo a ideia de uma esfera *pública não estatal* e aprofundando a agenda neoliberal para o Brasil. Assim, segundo Lima (2004), o governo Lula apresenta um “neoliberalismo requentado” como proposta para expansão de vagas no ensino superior, utilizando as instituições privadas ou o ensino a distância (EAD). (SILVA, 2010, p, 417).



permanência na educação superior.(...) As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país. O Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). (BRASIL, 2011)

Cabe destacar como assinalado por Pereira sendo o programa que possibilitou o ingresso de parcela de jovens mais empobrecidos a universidades federais, porém ocorreu com muitas contradições, pois ao mesmo passo que se ampliou a possibilidade de se possuir um ensino superior público de qualidade, havendo um maior investimento em políticas de permanência estudantil. O espaço acadêmico não sofreu alterações no sentido de se expandir em infra estruturas, maior corpo docente e técnico, ou seja, “sem os recursos necessários para receber e manter tal público, que conseguiu atravessar as alturas dos muros historicamente elitizados e brancos da universidade brasileira” (2019, p,105).

O que se pode averiguar é que a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil, se deu de formas diferentes como apontam a pesquisa de Pereira (2018) ao decorrer dos anos de 1995-2015 conforme sinalizado:

[...] dados que expressam o predomínio do setor privado: em 1995, o setor público (IES – federais, estaduais e municipais) detinha 700.540 matrículas, enquanto o setor privado (empresarial e confessional/comunitário) respondia por 1.059.163 matrículas (INEP, 1995). Em duas décadas, o setor privado obteve um crescimento de 473,58%, com 6.075.152 matrículas, no ano de 2015, enquanto o setor público cresceu 178,66% ao longo daqueles 20 anos (1995-2015), de 700.540 para 1.952.145 matrículas (INEP, 2015)<sup>10</sup>. Outro dado importante é a forte tendência de crescimento de IES não-universitárias e sua (possível) predominância futura: em 1995, havia no país 631.771 matrículas em IES não-universitárias contra 1.127.932 matrículas em IES universitárias (INEP, 1995). Em 20 anos (1995-2015), as IES não-universitárias somam 3.754.142 matrículas, aproximando-se da participação das IES universitárias, que somam 4.273.155 matrículas. As matrículas em IES não-universitárias cresceram quase 500%, enquanto as matrículas em IES universitárias obtiveram um ritmo de crescimento de menos de 300% (INEP, 2015). (PEREIRA, 2018, p, 190).

Essa expansão do número de matrículas acelerada deu-se por portarias normativas que flexibilizaram as exigências para a criação e manutenção de IES privadas, da mesma forma que viabilizou o exponencial de instituições não universitárias, na qual não há obrigatoriedade do tripé ensino, pesquisa e extensão. Enxugando o processo ensino-aprendizagem, para fomentar rápida

lucratividade das IES através de baixadas requisições das diretrizes curriculares do MEC e do aligeiramento quanto a formação profissional.

Pereira salienta por meios de pesquisas que este aumento possui forte tendência a sobre valência dos cursos de graduação na modalidade EaD;

O mesmo processo ocorre com as modalidades de ensino, de forma ainda mais impressionante: se em 2000, as matrículas em cursos presenciais somavam 2.694.245 e aquelas de cursos EaD totalizavam 1.682 (INEP, 2002)<sup>11</sup>, em 2015 as matrículas presenciais dobraram para 6.633.545 (crescimento de 146,21%, cursos presenciais), enquanto as de EaD passaram a totalizar o vertiginoso quantitativo de 1.393.752 matrículas, com um crescimento da ordem de 82.762,78% (INEP, 2015). Isto é, ainda que matrículas em cursos de EaD não representem a maioria das matrículas de cursos de graduação no país, em termos absolutos, a tendência é de que, nos próximos anos – permanecendo o crescimento exponencial constatado –, a predominância seja de matrículas em cursos de graduação na modalidade de EaD. (PEREIRA, 2018, p. 190-191).

Em complemento Seki (2020), assinala movimentações interessantes das IES privadas no período de 1999-2006:

O número de instituições privadas cresceu acentuadamente de 1999 até 2006 e, então, manteve-se constante, em nossa hipótese, devido basicamente a dois fatores principais. O primeiro foi o elevado número de fusões e aquisições, ou seja, na medida em que eram criadas novas IES, outras eram fundidas ou adquiridas e absorvidas pelos grandes grupos educacionais. O outro fator foi o crescimento do Ensino a Distância (EaD) que, a partir dos anos 2000, explode em termos do número de matrículas, como discutiremos adiante. Assim, as IES puderam ampliar o território comercial em que atuavam abrindo novos polos de ensino em âmbitos regionais, evitando a necessidade de abertura de novas faculdades, centros de ensino ou universidades (SEKI, 2020, p. 83).

O quadro do ensino à distância, em perspectiva aos cursos de graduação presencial, só aumentou de 2015 aos anos seguintes como assinalado por Pereira (2018) e tal concentração e expansão do setor privado-mercantil no EaD se caracterizou em crescimento indicado como tendência pela mesma pesquisadora, durante o cenário pandêmico por Covid-19 com início em 2020. Alguns pesquisadores já apontam para a reversão permanente do panorama de sobreposição do ensino a distância referente as IES presenciais<sup>41</sup>.

## 2.1 Ensino à Distância: modelo de educação aos moldes do capitalismo

---

<sup>41</sup>Pesquisadores do TEIA, UFF já vem realizando pesquisas que apontam a esta reversão.

Neste subtópico busca-se discutir a inserção da modalidade Ensino à Distância no curso de Serviço Social como estratégia de expansão e formação em massa de assistentes sociais e alguns dos impactos analisados por pesquisadores da temática referente a oferta do curso na modalidade EaD. Anterior a isto, realiza-se uma breve introdução e problematização acerca das políticas que visam moldar o acesso ao Ensino Superior via Ensino à Distância conotando-o como possibilidade de democratização ao acesso ao nível superior de ensino.

Com base na análise realizada no item um deste trabalho pode-se observar o modelo educacional desenhado para o Brasil enquanto países de capitalismo dependente. O MARE (1995) como já discutido anteriormente possui papel fundamental na reforma educacional, a qual visa flexibilizar e viabilizar melhores condições para o desenvolvimento do setor privado no setor educacional.

Neste cenário de suscetíveis contrarreformas do Estado e implementações de políticas neoliberais ocorridas na década de 1990 com intuito de expansão, concentração/centralização de capital o setor educacional se apresenta como atrativo nicho a ser explorado pelos grandes conglomerados dos setores financeiros.

O Ensino à Distância nesse panorama se configura como uma valiosa estratégia para as políticas neoliberais vinculadas as reformas educacionais do período. Tanto que é amparado por suportes jurídicos legais como no Decreto que regulamenta o artigo 80 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 da LDB (Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional) que passou de acordo com o MEC (2017) pela última atualização pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 em seu artigo 80 discorre: “O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

Também amparado legalmente pelo PNE (Plano Nacional de Educação) - LEI Nº 010172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001 que com efeito visa no processo;

[...] de universalização e democratização do ensino, especialmente no Brasil, onde os déficits educativos e as desigualdades regionais são tão elevados, os desafios educacionais existentes podem ter, na educação a distância, um meio auxiliar de indiscutível eficácia. Além do mais, os programas educativos podem desempenhar um papel

inestimável no desenvolvimento cultural da população em geral (BRASIL, 2001, p, 43).

O que se pode averiguar são as estratégias das políticas de contrarreforma do Estado de enaltecer o Ensino à Distância apresentando-o pelas legislações como processo de democratização e relevante instrumento do acesso ao nível superior de ensino capaz de acessar e amenizar as desigualdades regionais referente ao acesso ao ensino superior.

Destarte, a modalidade EaD vem sendo amplamente utilizada pelo setor privado como estratégia de fácil expansão dos negócios, pois possui maior lucratividade, requer menos aporte de recursos, e possibilita a expansão em nichos de mercado, em municípios que antes não eram explorados, como por exemplo, os municípios do interior do país.

Brito e Guimarães (2017) ressaltam que a democratização exaltada nos documentos governamentais só seria possível através do fortalecimento do setor público na garantia de condições necessárias ao enfrentamento das desigualdades regionais e não via expansão do setor privado-mercantil, visto que “acaba por reforçar a negligência histórica do Estado brasileiro no atendimento educacional, reafirmando as assimetrias regionais” (2017, p, 58)<sup>42</sup>.

Com um discurso extremamente sedutor – de defesa da democracia, do acesso à educação, do exercício da cidadania –, abre-se ao mercado um campo extremamente lucrativo que é o ensino a distância e também o ensino presencial privado. Reserva-se à parte da população uma educação de qualidade discutível, assim como reservada à sala de sua residência, sem a oportunidade da rica vivência acadêmica, em instituições universitárias, que devem praticar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (PEREIRA, 2010, p, 152-153).

Esta modalidade de ensino como explícita Barroco (2011) está coadunado com os ideários do neoliberalismo, pois declara o “fiasco” dos projetos emancipatórios, dos debates críticos com orientação ética voltados aos valores universais, da concepção de totalidade. “O estímulo à vivência fragmentada centrada no presente (resumida ao aqui e ao agora, sem passado e sem futuro), ao individualismo exacerbado, num contexto penetrado pela violência, dá origem a novas formas de comportamento” (p. 207).

---

<sup>42</sup>Para leitura complementar ler em: Melim (2016).

Continua salientando que, o Ensino a Distância, que compõe sua transmissão de conteúdos virtualmente, obtendo ou não discussão virtual, leituras virtuais, apostilas, são algumas das formas de reprodução do neoliberalismo contemporâneo: “o indivíduo isolado e passivo diante de uma máquina se comunicando com imagens e ideias que substituem as relações humanas por relações entre objetos e imagens fetichizadas” (BARROCO, 2011, p.214-215).

Todavia esta modalidade de ensino vem sendo paulatinamente difundida e apresentada como solução para apaziguar as desigualdades em níveis educacionais e respaldadas pelos aparatos jurídicos legais que servem de legitimação para a expansão e exploração do setor financeiro na educação, evidenciando mais ainda as desigualdades das formas de acesso à educação de nível superior.

Outro aspecto a considerar no que diz respeito ao EaD é a sua concepção como alternativa para as mais variadas situações, o que é corroborado pela abertura posta no Art. 80 da LDBEN, com os desdobramentos produzidos na sua regulamentação: Decreto nº 2494, 10/2/98, alterado pelo Decreto nº 2561, 27/4/98 e por outros dispositivos que institucionalizam a estratégia, como a Portaria nº 2253/01; a Portaria SESu-MEC, nº 37, 2/9/04; a Portaria nº 3643, 9/11/04 (revogada pela Portaria 1.028, 15/05/06, que dispõe sobre o credenciamento de novas instituições que ofertam cursos a distância); a Portaria 4.059/2004, que possibilita a modalidade semipresencial e, mais amplamente, o Decreto nº 5.622, 19/12/05, relativo à oferta de cursos a distância; Parecer CNE/CES, nº 66, 13/3/2008, que estabelece diretrizes para o credenciamento de novas instituições de educação superior para a oferta do ensino a distância [...] (BARRETO, 2019, p, 30).

Este estratégico processo chamado de democratização do acesso à educação de nível superior se torna capaz de produzir também a difusão da lógica mercadológica educacional como meio de aliviar as tensões sociais e aumentar mesmo que de maneira fragmentada e técnica o nível educacional superior brasileiro que vinha sendo demandada ao país<sup>43</sup>.

---

<sup>43</sup> Visto que de acordo com a PNE (2001) “No conjunto da América Latina, o Brasil apresenta um dos índices mais baixos de acesso à educação superior, mesmo quando se leva em consideração o setor privado. Assim, a porcentagem de matriculados na educação superior brasileira em relação à população de 18 a 24 anos é de menos de 12%, comparando-se desfavoravelmente com os índices de outros países do continente. (BRASIL, 2001, p. S/A). Assim, salienta quanto aos objetivos e metas para a década: “1. Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos\*\* [...] 4. Estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância [...] 10. Diversificar o sistema superior de ensino [...]” (BRASIL, 2001, p. S/A).

Assim, compreendemos, que o capital tem gerenciado os investimentos na área educacional e as grandes mudanças no interior da mesma, não são de ordens pedagógicas, produção de novos conhecimentos, investimentos em formação docente, pesquisa e extensão; mas, contrariando os princípios que norteiam a concepção de educação emancipatória, crítica e reflexiva, tais instituições empreendem uma verdadeira luta na “captação” de novos alunos, considerando-os meras mercadorias e passíveis de exploração e subordinação. Além disso, a redução de custos estrangula a classe trabalhadora docente, seus técnicos administrativos entre outros e, lamentavelmente, desqualifica cada vez mais a educação e a formação profissional (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p, 151).

Nesse sentido, a congruência do Ensino à Distância de enxugamento de investimentos educacionais e pela lógica governamental de alta demanda de escolarização superior expressados em diferentes documentos referente ao nível educacional brasileiro, de acordo com Pereira et al., “[...] possibilita ao setor privado mercantil uma rápida e lucrativa expansão de matrículas<sup>11</sup>, constituindo-se como uma importante alternativa a um mercado cujo público consumidor apresenta historicamente limitações financeiras” (2014, p.183).

Esta lógica educacional mercantil se expressa pelas recomendações internacionais para a Educação nos países ditos em desenvolvimento<sup>44</sup> de estratégia de expansão do setor privado na educação como meio de aliviar a esfera pública<sup>45</sup> e colocadas em prática pelas reformas educacionais brasileiras coincidem com a Teoria do Capital Humano (TCH) e a Teoria do Capital Social (TCS).

A Teoria do Capital Humano de acordo com Frigotto (1989) refere-se à uma educação de nível escolar, técnico e universitário voltada a fomentação econômica pregando a ciência enquanto neutra, dessa maneira, postulada em pressupostos acríticos, ou seja, veiculada pelo senso comum meritocrático e a-histórico. Reduzindo o ser humano a mera força de trabalho ao mesmo passo que enfraquece e desqualifica os trabalhos escolares e acadêmicos, pois preconiza a educação meramente para a reprodução do capitalismo.

De acordo com Motta (2008) na Teoria do Capital Social (TCS) mais veiculada a partir dos anos 2000 apresenta-se como uma “reatualização da Teoria do Capital Humano” trazendo percepções na esfera de produção e

---

<sup>44</sup>Propostas apontadas pelos organismos internacionais e apresentadas brevemente no I capítulo deste trabalho.

<sup>45</sup>Ideia propagada pelos ideários neoliberais expressada no MARE (1995).

reprodução capitalista focada no desenvolvimento humano e na sociedade do conhecimento reduzindo às meramente como forças produtivas do capital<sup>46</sup>.

Para esta teoria, além de uma educação voltada para o mercado, deveria também ser voltada a promoção do desenvolvimento social como aditivo a estimular a inserção da sociedade civil através de ações sociais no compromisso da inserção dos indivíduos pauperizados a contribuírem de forma, a se tornarem produtivos e relevantes na esfera de produção (seja como mão de obra barata e/ou no conformismo de classe ou aumentando o Exército Industrial de Reserva).

Assim, à dimensão econômica devem ser agregadas as dimensões cultural e social e à estabilidade econômica deve-se somar a estabilidade política criando, dessa forma, condições favoráveis à manutenção das políticas neoliberais no novo milênio. Para superar os obstáculos políticos e culturais e 'combater' a pobreza no contexto da globalização, não basta investir em capital humano, mas fundamentalmente em capital social. (MOTTA, 2008, p.8-9).

Neste contexto, o sentido histórico, ideológico e prático de qualificar parcela da população para atender as demandas do capitalismo advindos da internacionalização do novo e arcaico capitalismo imperialista adequa-se a lógica da lucratividade na produção e gere uma forma de fragmentar a classe trabalhadora gerando mais competitividade e fomentando o ideário meritocrático do individualismo dissipando assim, a consciência de classe.

Ao mesmo tempo que o sistema educacional gera uma formação técnica, também possui como finalidade o conformismo ético-político como sinalizado por Neves e Pronko (2008) que se transforma segundo a necessidade produtiva do capital “[...] as mudanças nas relações de produção, nas relações de poder e nas relações sociais gerais, para que possa garantir ao mesmo tempo a reprodução material da existência e a coesão social.” (2008, p. 24).

---

<sup>46</sup>De acordo com Chauí na sociedade do conhecimento “Ao se tornarem forças produtivas, o conhecimento e a informação passaram a compor o próprio capital, que passa a depender disso para sua acumulação e reprodução. Na medida em que, na forma atual do capitalismo, a hegemonia econômica pertence ao capital financeiro e não ao capital produtivo, a informação prevalece sobre o próprio conhecimento, uma vez que o capital financeiro opera com riquezas puramente virtuais, cuja existência se reduz à própria informação. Entre outros efeitos, essa situação produz um efeito bastante preciso: o poder econômico baseia-se na posse de informações e, portanto, essas tornam-se secretas e constituem um campo de competição econômica e militar sem precedentes, ao mesmo tempo em que, necessariamente, bloqueiam poderes democráticos, os quais se baseiam no direito à informação, tanto o direito de obtê-las como o de produzi-las e fazê-las circular socialmente” (2003, p, 8). Ainda à guisa da autora (2003), quando a universidade se submete a pesquisa e busca de informações que visam fomentar o mercado financeiro, ela se submete a lógica das necessidades do mercado.

Esta discussão engloba o Ensino à Distância não só como estratégia, mas uma importante ferramenta de desqualificar o processo ensino/aprendizagem na medida que o instrumento principal de acesso ao conhecimento se torna uma máquina, e os profissionais envolvidos nesse processo são reduzidos a meros reprodutores de conteúdos simplificados em apostilas e os estudantes receptores de conteúdos tecnicistas e com pouco ou nada acesso ao processo reflexivo crítico.

Além disso, Pereira e Souza (2017) destacam a precariedade do processo formativo no EaD e seus rebatimentos para a sociedade, visto seu caráter aligeirado para formar profissionais

Tais condições formativas inerentes ao EaD limitam o aprofundamento de uma formação, que possibilite um desvelar crítico da realidade e o questionamento da função social de tais profissionais em uma sociedade histórica e estruturalmente tão desigual como o Brasil. Preocupa-nos ainda como profissionais que lidam com questões tão complexas como a área de Humanas tenham uma formação profissional com restrito contato humano (PEREIRA; SOUZA, 2017, p,13).

Uma formação que não procura gerar autonomia reflexiva e crítica aos profissionais e discentes, não produz conhecimento científico dialético a realidade vivenciada diariamente pela sociedade, não possui como norte a emancipação e autonomia humana no processo de produção do conhecimento, pois nesse processo de formação profissional não se preza pelos aparatos teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo, e o tripé ensino, pesquisa e extensão intrínsecas a uma educação de qualidade.

## **2.1 Ensino à Distância e Serviço Social**

Após a contextualização realizada aqui inerente ao processo de compreensão da totalidade concreta de Lukács (2003) realidade que permeia, segundo o autor ao reconhecimento das determinações mais simples “[...] para alcançar o conhecimento da totalidade concreta enquanto reprodução intelectual da realidade” (2003, 76). Chegamos ao tema que pretende-se alcançar, compreendendo que não sobressalta-se na análise da totalidade referente a discussão até aqui apresentada.



Para adentrarmos a discussão aqui pretendida, é relevante já de início ressaltar que toda paramentação sistematizada das diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social se faz pertinente a temática axial do trabalho, desta forma, será discorrido neste subtópico, visto que em sua maioria esmagadora os cursos de Serviço Social ofertados na modalidade à distância estão alinhados as diretrizes do CNE de 2002. Tal hipótese foi constatada na coleta de dados do perfil profissional proposto pelas IES que ofertam o curso de Serviço Social EaD que será apresentada no capítulo seguinte.

A discussão “Ensino à Distância e Serviço Social” é precedente ao marco inicial de tal modalidade ao curso e as entidades CFESS, CRESS, ENESSO, ABEPSS já haviam realizado diversas denúncias e notas contrárias a esta modalidade de ensino e demonstrando a incompatibilidade da profissão com o Ensino à Distância.

A partir de 2005, com a expansão do EaD, consolida-se uma unidade de posicionamento entre as entidades nacionais de serviço social, que manifestaram, em 2006, por meio de nota pública, uma posição contrária à implementação de cursos de graduação à distância na área. O resultado do levantamento de informações que realizamos corrobora aquela posição, já que revela diversos fatores e aspectos que colidem com a garantia de uma educação superior pública de qualidade e com os princípios norteadores do Projeto Ético-Político Profissional. Esse posicionamento converge com as bandeiras históricas de luta da profissão de Assistente Social em defesa da educação superior enquanto direito de todos e dever do Estado; da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão do processo formativo básico com a perspectiva de totalidade e criticidade na apreensão da realidade do acesso à bibliografia de qualidade da realização do estágio supervisionado de modo presencial e com acompanhamento dos supervisores acadêmico e de campo; da realização de pesquisa e investigação como princípio formativo que deve perpassar todo o currículo. (CFESS, 2010, p, 29).

Mesmo diante do posicionamento contrário das categorias que representam o Serviço Social no âmbito federativo, nacional e regional, inicia-se o primeiro curso no Brasil de Serviço Social na modalidade Ensino à Distância em 2006. Desde então, o número de IES que passaram a adotar tal modalidade para o curso, assim como as matrículas em EaD só vem aumentando<sup>47</sup> de acordo

---

<sup>47</sup>“Partimos da premissa de que o curso de Serviço Social requer parcos investimentos para a sua criação e manutenção o que certamente despertou o interesse do empresariado e, conseqüentemente, dos estudantes, já que estes cursos, pelo pouco investimento que requerem, também podem ser oferecidos com mensalidades em valores inferiores no mercado” (MELIM, 2016, p, 170).

com pesquisas produzidas pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão sobre Trabalho, Educação e Serviço Social (TEIA)<sup>48</sup>.

A descoberta do curso de Serviço Social como nicho de valorização relaciona-se a uma demanda do mercado de trabalho, no formato que adquire o enfrentamento das expressões da questão social pelo Estado e as classes na contemporaneidade. Não parece mera coincidência que a expansão da formação profissional em Serviço Social pela via do EaD venha acontecendo concomitante à desqualificação dos padrões de atendimento às expressões da questão social. A descoberta do curso de Serviço Social como nicho de valorização relaciona-se a uma demanda do mercado de trabalho, no formato que adquire o enfrentamento das expressões da questão social pelo Estado e as classes no neoliberalismo. Trata-se de produzir uma preparação para as requisições de mensuração e gestão/controlar dos pobres. Nesse contexto, não se requisita o perfil das diretrizes curriculares [...]. Ao contrário, o que se requisita é *um profissional à imagem e semelhança da política social focalizada e minimalista de gestão da pobreza [...]* (CFESS/CRESS; ABEPSS; ENESSO, 2010, p, 6, grifos nossos).

O EaD se configura hoje como o 1º (primeiro) que mais oferta matrículas para o curso de Serviço Social<sup>49</sup>, a grande problematização é, mais que precarizam o ensino, “criam” mera força de trabalho com níveis de alienação expressivos – o intuito não é fazer uma crítica a quem opta por vários motivos a realizar o curso de Serviço Social nessa modalidade, porém é intuito expor o profissional de forma geral que essas instituições formam –.

A questão a ser problematizada é a “produção” de profissionais em massa e com conteúdos banalizados; é a qualidade do ensino que está sendo oferecido, que não assegura o perfil das Diretrizes Curriculares; é a educação bancária e mercantilizada que não garante o serviço social de qualidade de que o Brasil precisa (CFESS, 2010, p. 14).

Com esse desmensurado quadro de massificação na formação de assistentes sociais possivelmente formará profissionais que não foram possibilitados durante a graduação ao acesso à debates calorosos presencialmente com diversos profissionais do Serviço Social, a uma formação crítica às respostas que já foram dadas tanto pelo Estado, quanto pelo empresariado, ao mesmo passo que realizar uma crítica as entidades públicas e privadas; não tiveram a oportunidade da troca em sala de aula, da leitura dos clássicos “[...] em particular no ensino à distância — tem implicações na

---

<sup>48</sup>Sob a orientação da prof. Dr<sup>a</sup> Larissa Dahmer Pereira, coordenadora do Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Desenvolvimento Regional na UFF, o TEIA vem realizando pesquisa e monitoramento do processo formativo em Serviço Social, tanto em IES públicas, quanto nas IES privadas presenciais e na modalidade EaD.

<sup>49</sup>Conferir em: Pereira (2021).

qualidade acadêmica da formação, no aligeiramento no trato da teoria, na ênfase no treinamento e menos na descoberta científica” (IAMAMOTO, 2014, p. 629).

Dentre as maiores problemáticas encontradas refere-se à uma formação que não possui como norte o tripé ensino, pesquisa e extensão indispensáveis para produção de conhecimento e da própria dimensão da prática profissional, da mesma forma que fragiliza a formação embasada nas dimensões constitutivas que fornece base para uma atuação em consonância ao Código de Ética do Serviço Social (1993).

Destaca-se à crítica ao Ensino à Distância no Serviço Social e os recursos tecnológicos possíveis e limitantes de ensino que se demonstram incompatíveis com a indissociabilidade entre teoria e prática, pois a/o assistente social como destacado por Guerra e Forti “[...] intervém na realidade social, habilitado a operar em área particular, mas para isso precisa considerá-la com competência, o que significa entender que o particular é parte da totalidade”. Para tal atuação é imprescindível a correlação “[...] constante de sustentação teórica, política e ética” (2010, p. 6-7).

Todavia, ao se deparar com o EaD a compreensão destes aparatos se torna fragilizada ao ponto que se enaltece o processo técnico como instrumento primordial para o fazer profissional. O qual corrobora para uma atuação imediatista que possui como direção o tecnicismo ao intermediar as demandas trazidas pelos usuários.

São múltiplas as mediações que constituem o tecido de relações sociais que envolvem esse processo de produção e reprodução social da vida em suas expressões materiais e espirituais. Essas relações que constituem a sociabilidade humana, implicam âmbitos diferenciados e uma trama que envolve o social, o político, o econômico, o cultural, o religioso, as questões de gênero, a idade, a etnia etc. Dimensões com as quais se defronta cotidianamente o Serviço Social e em relação às quais se posiciona quer do ponto de vista explicativo quer do interventivo, considerados nesta abordagem como dimensões de uma mesma totalidade (YASBEK, 2009, p, 1).

Percebe-se que neste processo inerente a atuação da/o assistente social de desvelamento e mediações nas expressões da “questão social”, da leitura da totalidade da realidade desigual brasileira é necessário aproximar com a discussão crítica marxista que se concretiza no processo ensino-aprendizagem respaldados nas diretrizes curriculares da ABEPSS, requisitado ao passo que o profissional se insere no mercado de trabalho. Deste modo, a intervenção da/o

assistente social nos distintos espaços sócio-ocupacionais demandara os conhecimentos adquiridos durante todo o processo formativo, sendo assim, de intermediação dos conhecimentos teóricos, éticos e práticos.

O exercício da profissão exige um sujeito profissional que tenha competência para propor e negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e atribuições profissionais. Requer ir além das rotinas institucionais para buscar apreender, no movimento da realidade e na aproximação as forças vivas de nosso tempo, tendências e possibilidades aí presentes passíveis de serem apropriadas pelo profissional e transformadas em projetos de trabalho profissional. (IAMAMATO, 2014, p, 611).

Nesse sentido, à guisa de Netto (2006) a atuação da/o assistente social o qual requer compromisso com a competência, que necessita *aperfeiçoamento intelectual* dos assistentes sociais. Assim implica uma formação acadêmica de qualidade, “fundada em concepções teórico-metodológicas críticas e sólidas, capazes de viabilizar uma análise concreta da realidade social – formação que deve abrir a via à preocupação com a *(auto)formação permanente* e estimular uma constante *preocupação investigativa*” (2006, p,16).

No entanto, sinaliza lamamoto que “O ensino universitário tende a ser reduzido ao treinamento, à transmissão de conhecimentos e ao adestramento que marcam o ensino pasteurizado, fragmentado e parcializado, como já denunciavam as entidades da categoria, em 1999 [...]” (2015, p, 437). Estes aspectos apontam para uma formação que visa atender somente as demandas de ordem burguesa.

Cursos à distância, salas de discussão virtual, leituras virtuais, entre outras, são algumas das formas de reprodução do neoliberalismo contemporâneo: *o indivíduo isolado e passivo diante de uma máquina se comunicando com imagens e ideias que substituem as relações humanas por relações entre objetos e imagens fetichizadas*. Além disso, a utilização institucionalizada dos meios virtuais envolve inúmeras questões éticas, como a divulgação de dados sigilosos, além de permitir a possibilidade de plágio etc. (BARROCO, 2011, p, 214, *grifo nosso*).

O qual produz assistentes sociais meramente para atender as necessidades do capital, isto é, por meio do enxugamento teórico-metodológico da análise crítica dos determinantes históricos das lutas de classes, já que;

As instituições de ensino, responsáveis pela transmissão do conhecimento, tendem a se adequar à lógica do mercado, em empresas que vendem mercadorias: a força de trabalho de professores, superexplorados e desapropriados dos meios de seu trabalho sem tempo para a pesquisa, para o estudo e para a construção do conhecimento como

*totalidade. O produto final dessa precarização em curso, nas instituições mercantis, é o empobrecimento material e espiritual da juventude, que, uma vez profissionalizada, tem poucos recursos para realizar seus possíveis ideais, já fragilizados pelas condições objetivas da sociabilidade burguesa (BARROCO, 2011, p, 215, grifo nosso).*

Barroco (2011) continua salientado que todas essas observações e apontamentos críticos sobre a realidade que se configura a formação profissional atualmente, só se tornou possível devido ao fortalecimento enquanto categoria profissional e do acúmulo teórico advindos do Movimento de Reconceituação, pois possibilitou ao Serviço Social “[...] apreender a realidade além de sua aparência, em uma perspectiva histórica e de totalidade, ou seja, buscando perceber a relação entre os fenômenos em suas mais íntimas e ocultas determinações” (2011, p, 214-215).

Toda construção histórica das dimensões constitutivas do Serviço Social, assim como seu projeto ético-político estão ameaçados como já discutido por diversos autores da categoria profissional. Isto é decorrente da própria ideologia neoliberal de uma formação que condiz e possibilite maior lucratividade e aligeiramento na formação de profissionais que não requeira das IES espaços físicos para produzir conhecimento, ao invés disso reproduzem conhecimento reduzidos a apostilas, formando assim, profissionais que se alicerçam no pragmatismo para atender as demandas á eles requisitados e não compreendem a relevância da defesa e posicionamento ético e político da categoria das/os assistentes sociais.

### **2.3 Diretrizes curriculares gerais para o curso de Serviço Social**

Por conseguinte, para melhor compreensão do debate acima, o curso atualmente possui duas diretrizes que direcionam o processo formativo, as diretrizes gerais para o curso de Serviço Social de 1996 elaborada pela categoria profissional através da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) sendo revisada e transformada nas diretrizes curriculares de 1999 da ABEPSS e as diretrizes curriculares do Conselho Nacional de Educação CNE 2002, sendo esta obrigatória a todos os cursos de Serviço Social.<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup>Para melhor análise das disparidades entre as diretrizes curriculares ler em: Ferrarez (2018).

Nestas diretrizes estão expressas o que deve se esperar de uma formação profissional que dê conta das demandas profissionais apresentadas pelos respectivos documentos. Antes das diretrizes curriculares havia a proposta de currículo mínimo que de forma mais aprofundada discutiam as propostas e demandas profissionais. Todavia, como assinalado por Iamamoto (2014) o currículo mínimo foi substituído por tais características nas diretrizes curriculares:

A proposta de currículo mínimo foi atropelada pelo processo de contrarreforma do ensino superior, preconizado pelos organismos multilaterais. Os currículos mínimos são substituídos por diretrizes curriculares mais flexíveis, exigindo a definição do perfil do bacharel em Serviço Social, a substituição de ementas das disciplinas por tópicos de estudos com caráter não obrigatório, a definição de competências e habilidades técnico-operativas. Diante de tais exigências, a Comissão de Especialistas convoca um grupo de assessores que havia participado do processo de elaboração das diretrizes para a revisão final do texto.<sup>6</sup> Recusando a adequação da formação às competências definidas pelo mercado, recorre-se às competências e atribuições previstas na Lei da Regulamentação da Profissão e em preceitos do Código de Ética do Assistente Social, documentos legitimados e constitutivos da materialização jurídica do projeto profissional. Tais alterações são submetidas à apreciação de representantes das entidades nacionais — CFESS, Abess e Enesso — e, posteriormente, apresentadas e aprovadas na assembleia ordinária da Abepss<sup>7</sup> (IAMAMOTO, 2014, p, 616).

Entre as diretrizes propostas pelo CNE 2002 e pela ABEPSS 1999 há divergências entre as habilidades e competências que se evidencia nitidamente a partir do enxugamento na abordagem das demandas necessárias ao processo formativo da/o assistente social, este enxugamento presente nas diretrizes do CNE (2002) está alinhado a flexibilidade necessárias para facilitar o investimento de capital financeiro no setor educacional como supracitado no capítulo I.

Outra problematização necessária refere-se quanto à atuação do Serviço Social, no documento do CNE (2002) quando a descreve da seguinte forma *“elaborar, executar e avaliar planos, programas e projetos na área social”* (s/p) enquanto o documento da ABEPSS (1999) discorre *“Formular e executar políticas sociais em órgãos da administração pública, empresas e organizações da sociedade civil”* (s/p).

Nas diretrizes do CNE (2002) há a retirada dos lócus sócio-ocupacionais das/os assistentes sociais, assim como se omite as Políticas Públicas que são de responsabilidade da administração pública, dessa maneira, ausenta-se o

Estado como possível intermediário da atuação profissional. Este ‘apagamento’ do Estado está em consonância com as políticas de contrarreforma do Estado, portanto, alinhadas as políticas neoliberais de concepção e gestão da pobreza<sup>51</sup>.

Nesse contexto, Leher (2019) sinaliza que as modificações referentes ao reordenamento do papel do Estado acerca de suas obrigações desde a década de 1990 está em conformidade com “[...] as instituições devem ser refuncionalizadas como organizações de serviços para que possam iniciar o seu autofinanciamento, desobrigando o Estado federal de custear as instituições públicas sob sua responsabilidade” (2019, p, 33).

Ordenadas em vista às determinações de flexibilização do mercado as diretrizes do CNE 2022 para o curso Serviço Social em uma leitura geral, limita-se à uma formação que não possui características analíticas-crítica e coadunadas com a defesa do projeto ético-político profissional, assim como em consonância com o Código de Ética da/o assistente social de 1993, que nem ao menos é citado no documento.

Diante deste cenário que envolve forças sociais extremamente destrutivas, identificamos, de forma dialética, ações de resistência que se expressam na defesa da formação profissional e na análise dos seus impactos sobre o exercício da profissão, senso, sem dúvidas, uma das principais frentes na luta da categoria profissional nesse período histórico, tendo em vista a necessidade de apreender esse cenário para definir a direção e a construção de estratégias capazes de garantir a qualidade da sua formação e a direção crítica do seu Projeto Profissional (LEWGOY; MARCIEL, 2016, p, 25).

É diante destes rebatimentos que se urge a necessidade de fortalecer os princípios para uma formação que subsidie o dia-a-dia da/o assistente social de maneira que possa nortear a atuação profissional já nos âmbitos do estágio e extensão quando houver. Defronte a isto às Diretrizes da ABEPSS (1996), explana tais princípios relacionados à necessidade do processo formativo:

[...] 2. Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta no universo da produção; e reprodução da vida social. 3. Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade; [...] 8. Indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão

---

<sup>51</sup>Ler-se-á em: Behring (2003); Fontes (2010); Montañó (2002).

[...]; 10. Ética como princípio formativo perpassando a formação curricular [...]. (ABEPSS, 1996, p, 7).

Tais princípios são indissociáveis de um processo ensino-aprendizagem de qualidade, pois possibilitam adentrar de forma dialética às distintas realidades dos usuários e dos mecanismos de proteção social, sejam eles públicos, de organização da sociedade civil ou privados, da mesma forma possibilitando a compreensão sócio-histórica do Serviço Social na sociedade brasileira, para que assim, possa buscar entender a necessidade da resistência e defesa do nosso atual projeto ético-político.



### **III CAPÍTULO**

#### **PERFIL PROFISSIONAL DA/O ASSISTENTE SOCIAL DE ACORDO COM AS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS (1999) E DO CNE (2002)**

Como o ponto crucial da discussão relaciona-se com o perfil profissional das (os) assistentes sociais formados na modalidade EaD. A centralidade da discussão pretendida neste capítulo concerne-se no que tange as implicações nas diretrizes da ABEPSS 1999 e do CNE 2002 referentes ao perfil profissional pretendido com à formação profissional direcionada pelo Conselho Nacional de Educação e perfil profissional apontado pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

Assim como, neste capítulo III será realizado a amostragem da pesquisa sistematizada, a partir do levantamento de dados dos cursos de Serviço Social no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (Cadastro e-MEC) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Por conseguinte, a busca se deu nas páginas virtuais das IES como melhor explanado na introdução deste trabalho.

É relevante destacar que a pesquisa por mim aqui apresentada foi realizada a partir da inserção na iniciação científica sendo parte do projeto “Ensino superior e cursos de Serviço Social no Brasil: monitoramento e análise do processo de expansão, perfil profissional e propostas curriculares.” Tal projeto é fruto do empenho coletivo do grupo de pesquisa composto por mim, Larissa da Costa Vale (discente da UFRJ); Ingrid Rangel Medeiros (discente da UFF); Andreza Telles dos Santos Ferreira (doutoranda da UnB) e Larissa Dahmer Pereira (docente do PPGSSDR da UFF).

Contextualização realizada, destarte, para alcançarmos o cerne da temática se torna imprescindível à análise dos perfis profissionais propostos pelos documentos ABEPSS 1999 e CNE 2002 para o curso de Serviço Social. Ao observamos as divergências relacionadas ao que tange a descrição do perfil do egresso em tais diretrizes fazem alusão à: definição da atuação profissional por meio de quais espaços sócio-ocupacionais e instrumentos necessários à atuação do assistente social, da mesma maneira relativo às características que deveriam ser pertencentes ao discente de Serviço Social desenvolvidas durante

o processo formativo, assim como menção à atuação atrelada aos princípios e valores do Código de Ética de 1993.

Sendo assim, podemos observar tais disparidades supracitadas quanto a descrição nos documentos ABEPSS e CNE no quadro a seguir:

<b>Quadro 1 – Distinção entre o perfil profissional: Diretrizes ABEPSS 1999 x CNE 2002.</b>	
<b>ABEPSS 1999</b>	<b>CNE 2002</b>
<p>“Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, <u>por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais. Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica</u>, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. <u>Profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social</u>” (ABEPSS,1999).</p>	<p>“Profissional que atua nas expressões da questão social, <u>formulando e implementando propostas de intervenção para seu enfrentamento</u>, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho” (BRASIL, 2002).</p>

Fonte: Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1999); Diretrizes Curriculares CNE/MEC (2002).  
Elaboração própria. Grifos nossos.

Como pode-se observar o que concerne ao perfil do egresso proposto pelas diretrizes da ABEPSS é descrito os diversos e possíveis lócus de atuação da/o assistente social, da mesma forma como expõe o perfil profissional dotado de formação intelectual e cultural, generalista crítica, assim como o comprometimento do assistente social com os princípios do Código de Ética.

Já na análise realizada nas diretrizes do CNE é possível visualizar um vácuo quanto à atuação deste profissional, somente referindo-se à formulação e implementação na intervenção da/o assistente social nas expressões da questão social, ao mesmo passo que não informa as especificidades de tal profissional.

Pereira et al., (2020) destaca que esta dualidade e não obrigatoriedade de adesão dos cursos as diretrizes da ABEPSS possui

[...] como *tendência à configuração futura de dois perfis profissionais radicalmente distintos: aqueles formados em cursos públicos e, portanto, mais próximos das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss) e, por outro lado, profissionais formados em cursos ofertados a distância, cuja formação obedece à lógica radicalmente distinta do que é propugnado pelo projeto formativo da Abepss* (Pereira et al., 2020, p.207).

Tais divergências no perfil profissional já se torna evidente ao analisar as pesquisas recentes desenvolvidas através do TEIA-UFF e trazem preocupações com qual rumo a categoria profissional está tomando, tendo em vista que;

“Não foi sem luta que o enfrentamento ao conservadorismo se hegemonizou na profissão sob dois ângulos fundamentais. Na proposta de formação constante nas diretrizes curriculares da Abepss, fundada na teoria crítica marxiana e em suas categorias centrais: totalidade, historicidade, contradição, mediação e multideterminação dos fenômenos. E na regulação ético-política da profissão estabelecida no Código de Ética, na Lei de Regulamentação da Profissão e nas legislações daí decorrentes, que assumem ética e politicamente o compromisso profissional com a classe trabalhadora e com movimentos e lutas sociais, na perspectiva da emancipação humana, recusa a todas as formas de conservadorismo, de exploração, opressão e discriminação.”<sup>39</sup> (BOSCHETTI, 2015, p,641-642).

Entretanto, em tempos de avanços neoliberais de flexibilização das políticas públicas perante os avanços do neoliberalismo as diretrizes do CNE são mais atrativas ao mercado educacional, “O perfil enxuto aprovado pelo CNE relaciona-se diretamente com a necessidade de “baratear custos”, em relação a investimentos por parte da IES e, portanto, proporcionar maior lucratividade” (PEREIRA, 2021, p, 62).

O perfil profissional do(a) assistente social aprovado pelo CNE é o que deve ser, legalmente, seguido pela maioria dos cursos de Serviço Social no Brasil. A adoção do perfil proposto pela ABEPSS, em 1996, é uma escolha político-acadêmica, o que, no contexto abordado, de mercantilização e financeirização do ensino superior brasileiro, torna-se praticamente inviável, especialmente com uma política de nível superior, que aprofunda e utiliza o EaD — mais do que uma “simples” modalidade — como estratégia de expansão mercantilizada do ensino superior brasileiro (PEREIRA, 2021, p, 62)

Entretanto, as diretrizes da ABEPSS coincidem com os documentos que dão base à atuação do assistente social, como o Código de Ética profissional e os direcionamentos do projeto ético-político.

Esquemáticamente, este projeto tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor central — a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolha entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Conseqüentemente, este projeto profissional se vincula a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero. A partir destas opções que o fundamentam, tal projeto afirma a defesa intransigente dos direitos humanos e o repúdio do arbítrio e dos preconceitos, contemplando positivamente o pluralismo, tanto na sociedade como no exercício profissional. (NETTO, 2006 p.15,)

Tal discussão se torna pertinente visto a importância da percepção histórica do decorrer do Serviço Social no Brasil que desde as décadas de 1960 em pleno processo de golpes e repressão pela ditadura empresarial do grande capital, buscou-se coletivamente repensar o papel da profissão e os arcabouços que alicerçavam a formação e agir das/os assistentes sociais.

A partir de resistências e aproximação com os movimentos sociais que vinham acontecendo desde a inserção da profissão no Desenvolvimento de Comunidade<sup>52</sup> nas décadas de 1940-50 o Serviço Social obteve a possibilidade de uma atuação com maior aproximação a realidade do cotidiano dos sujeitos e assim houve a oportunidade de conhecer quais eram os usuários e suas reais demandas inseridos nas políticas de proteção social. Também possibilitou vislumbrar-se o caráter contraditório de consenso e coerção da profissão na sociedade de capitalismo dependente.<sup>53</sup>

Neste contexto de autorreflexão crítica emerge um processo de elaboração do novo Código de Ética do Serviço Social e um novo direcionamento para o projeto ético-político, documentos importantíssimos que para além de expressar as atribuições e não atribuições da/o assistente social, defendem um projeto societário à frente dos limites societários do capitalismo, que vise a justiça social e a defesa da classe trabalhadora.

Torna-se então fundamental para a afirmação de uma direção profissional crítica enfrentar o processo de coisificação e alienação impregnado à sociabilidade burguesa, de modo que seja possível contribuir com a emancipação do homem e o desmascaramento das relações sociais mistificadas pelo véu do dinheiro e das requisições imediatistas do mercado. No bojo do Serviço Social, esse processo apenas será levado adiante no campo da tradição marxista. Por isto, a reivindicação de radicalização desse projeto está articulada ao conjunto de demandas da classe trabalhadora, que inclui um aprofundamento do caráter democrático e público do Estado (cf. Ferreira, 1999). (SILVA, 2010, p, 423).

Direção esta seguida pelos documentos que de acordo com Abramides (2019) diante do avanço do neoliberalismo se veem ameaçado. “O PEP é fruto de um processo histórico de lutas pela construção de sua hegemonia e expõe contradições e matizes diferenciados, em um campo plural, que combate e recusa o ecletismo<sup>1</sup> e, portanto, o liberalismo” (ABRAMIDES, 2019, p.33).

---

<sup>52</sup>Ler se em: Ammann, 2001.

<sup>53</sup>Para maior aprofundamento ler em: lamamoto; Carvalho, 2005.

## Complementando acerca do projeto ético-político, Netto ressalta

É desnecessária qualquer argumentação detalhada para verificar o antagonismo entre o projeto ético-político que ganhou hegemonia no Serviço Social e a ofensiva neoliberal que, também no Brasil, em nome da racionalização, da modernidade, dos valores do Primeiro Mundo etc., vem promovendo (ao arripio da Constituição de 1988) a liquidação de direitos sociais (denunciados como “privilégios”), a privatização do Estado, o sucateamento dos serviços públicos e a implementação sistemática de uma política macro-econômica que penaliza a massa da população. (NETTO, 2006, p.18-19,).

É neste âmbito que as diretrizes da ABEPSS se consagram em consonância com os princípios norteadores do Código de Ética de 1993 do Serviço Social, dando à luz a uma postura desenhada pelo projeto ético-político e direção à atuação profissional crítica, reflexiva e propositiva de acordo com as demandas trazidas pela instituição e usuários dos serviços sociais. Todavia, tais prerrogativas não são levadas a direcionar as Diretrizes do CNE 2002.

Dessa forma, as diretrizes para a formação em Serviço Social possuem focos divergentes, haja visto que às diretrizes da ABEPSS busca fortalecer a defesa dos documentos supracitados e dessa maneira a defesa dos direitos sociais assegurados pela esfera pública e privada, as bandeiras de lutas da classe trabalhadora, assim como realizar uma crítica a estes direitos e a autocrítica do papel do Serviço Social nos espaços sócio-ocupacionais.

Já as diretrizes do CNE visam formar profissionais aptos para atender as demandas do funcionalismo capitalista sem prezar por profissionais intelectuais culturais generalistas críticos que possuem estas características necessárias à leitura da realidade social dos diversos usuários que acessam os diferentes mecanismos de proteção social.

Outro limite/equívoco presente em tal perfil profissional proposto e aprovado pelo CNE é a ideia de que os(as) usuários com os quais trabalhamos estariam supostamente fora do “conjunto das relações sociais”, com uma influência – tão antiga e arraigada em nossa profissão – positivista, visto que se coloca para o(a) assistente social tal tarefa: inserir de forma “[...] criativa e propositiva [dos] os usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho” (CNE, 2020, p. 1). (PEREIRA 61-62, 2021).

Diante do exposto sendo o Brasil o 2º país que mais forma assistentes sociais, que formação está sendo essa? Tem intuito de formar qual tipo de profissional?

Segundo pesquisa realizada por meio do Dieese apud Souza e Silva (2019) houve um aumento exponencial de assistentes sociais no Brasil que dobrou no intervalo de dez anos<sup>54</sup>. Este abrupto crescimento “foi muito superior ao de outras ocupações e está diretamente relacionado ao ensino a distância (EAD)” (DIEESE apud SOUZA; SILVA, 2019, p, 235).

Pesquisas também realizadas por Pereira et. al (2014-2020), apontam para este quadro de expansão da formação profissional de assistentes sociais e para o visível aumento com a aderência do Ensino à Distância como modalidade formativa para tal curso.

Neste cenário, se torna propício a apresentação do quantitativo de instituições de ensino superior que atualmente de acordo com o Cadastro e-MEC se encontram em atividade e ofertam o curso de Serviço Social:

<b>Tabela 1 – Quantitativo de IES em atividade que ofertam o curso de Serviço Social.</b>			
<b>Presenciais Privados</b>	<b>Presenciais Públicos</b>	<b>EaD</b>	<b>Total de IES</b>
401	74	161	636

Elaboração TEIA (2022). Dados atualizados e retirados do Cadastro Nacional e-MEC outubro-novembro 2022.

O desmensurado crescimento do quadro profissional de assistentes sociais por IES privadas demonstram defasagem quanto ao processo formativo. Tal proporção e qualidade formativa tem sido analisada há décadas pelas entidades da categoria profissional, e atualmente monitorado pelo projeto “Ensino superior e cursos de Serviço Social no Brasil: monitoramento e análise do processo de expansão, perfil profissional e propostas curriculares” desenvolvido no Núcleo de Pesquisa e Extensão em Trabalho, Educação e Serviço Social (TEIA).

Neste respectivo projeto como citado na introdução, cabe a mim analisar a formação desenvolvida nos cursos de Serviço Social ofertados na modalidade EaD. Sendo assim, realizar a análise que será apresentada a seguir em relação ao perfil do egresso do curso de Serviço Social no ensino à distância.

<sup>54</sup>Sendo analisado os anos de 2004 a 2013.

Dos 161 (cento e sessenta e um) cursos de Serviço Social EaD em atividade como apresentado na tabela 1, somente 111 (cento e onze) cursos constam como iniciados na plataforma e-MEC<sup>55</sup>. Ao localizar as páginas virtuais das IES somente 105 (cento e cinco) tinham informações acerca do curso de Serviço Social na modalidade ensino à distância, sendo assim, os 105 cursos que obtinham informações foram meu universo de análise.

Para tal pesquisa<sup>56</sup>, os pontos modais que foram selecionados como referências de análise das informações disponíveis nas páginas virtuais das IES ao descreverem o perfil do egresso do curso de Serviço Social EaD foram:

- I- Referência ao Código de Ética;
- II- Referência à formação intelectual e cultural generalista crítica;
- III- Referência à atuação do Serviço Social por meio de Políticas Públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais.

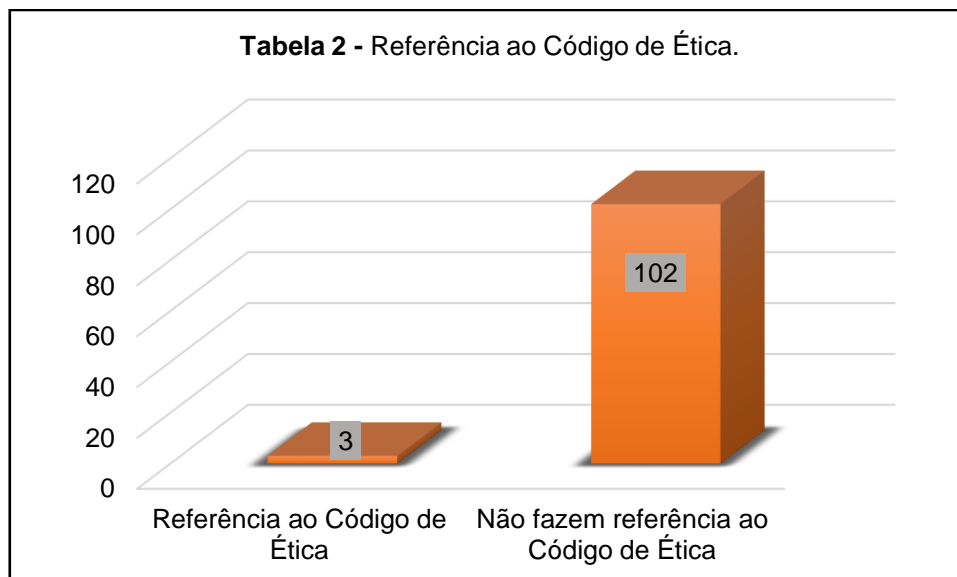
### **3.2 Perfis profissionais no EaD que fazem referência ao Código de Ética do Serviço Social de 1993**

Pode-se observar ao que tange as informações dos perfis dos egressos dos cursos de Serviço Social que fazem referência ao Código de Ética de 1993:

---

<sup>55</sup> Cabe salientar que a plataforma e-MEC é volátil, sendo assim, reitero que a coleta de IES que constavam em atividade e com status iniciada foram retiradas durante os meses de julho à novembro de 2022.

<sup>56</sup> Levando em consideração os limites de um TCC serão aqui apresentadas três referências. Todavia, em trabalhos futuros pretende-se evidenciar algumas caracterizações recorrentes encontradas nos sites das IES referentes ao assistente social e sua atuação.



Fonte: com base nos dados retirados nos sítios virtuais das IES, entre julho-novembro de 2022. Elaboração própria.

Das 105 IES, somente 3 (três) IES que ofertam cursos de Serviço Social (equivalente a 3%) na modalidade à distância fazem menção ao código de ética, em contrapartida 102 (cento e dois), sendo 97% dos cursos não fazem referência ao Código de ética de 1993 ao descreverem o perfil profissional.

Tal dado expressivo demonstra a ausência esmagadora referente à formação de um/a assistente social em consonância aos princípios e diretrizes do código de ética profissional. É interessante salientar que este documento não é um simples manual como receita de bolo a ser seguida e sim um instrumento valioso que norteia toda a prática profissional.

Dessa forma à guisa do código de ética (1993) expressa-se nele como alguns dos princípios éticos centrais à atuação profissional: liberdade, defesa intransigível dos Direitos Humanos, ampliação e consolidação da cidadania, defesa da democracia, contrariedade a qualquer ato de discriminação ou autoritarismo, compromisso com o aprimoramento intelectual e respeito ao pluralismo, defesa da classe trabalhadora.

Cursos que não expõe a relevância deste perfil profissional ou ao menos fazem referência a importância do código de ética como norteador da/o assistente social e vinculam este perfil a um agente transformador da sociedade; intelectual flexível; empreendedor ou assistencialista não compreendem a importância das competências e atribuições do Serviço Social no projeto



societário burguês de capitalismo mundial e nas particularidades nacionais e regionais das reais demandas que implicam sua atuação profissional.

Ao realizar a leitura dos dados percebe-se um alinhamento as políticas neoliberais ao descrever um profissional que necessita ter um perfil empreendedor, inovador e flexível para atender as novas demandas do mercado e vincula-se a uma concepção endogenista quando ressalva a relevância da moral sobreposta a ética profissional, remontam a características que fragilizam o movimento de resistência profissional as ofensivas neoliberais, conservadoras<sup>57</sup> e reacionárias.

Um/a profissional com muitas fragilidades formativas tende a aceitar, sem questionamentos, demandas institucionais de manutenção da lógica desigual presente historicamente em nossa sociedade, sem dispor de instrumentos analíticos e operacionais que somente uma formação densa possibilita. A formação fragilizada, como argumentamos diversas vezes, obviamente não é uma prerrogativa somente do EaD: também encontra-se na formação presencial. Contudo, como também já reiterado, o EaD possibilita, por meio da massificação do ensino e sua lógica mercantil, adensar a precarização e fragilização da formação, além de ampliar o processo de desvalorização profissional, visto que, para o mercado, profissionais formados/as rapidamente e com menor custo também tendem a custar, ao/à empregador/a, um valor menor e, portanto, proporcionam maior lucratividade (CFESS, 2014, p,35).

Ao que parece, tais IES estão focados na formação profissional aligeirada de assistentes sociais comprometidos com a gestão da pobreza seguindo a guisa das políticas neoliberais hodiernas que por sua vez seguem as cartilhas das entidades internacionais que visam ações fragmentadoras, individualizadoras e focalistas.

Reiteram Pereira e Vale (2019)

Para um perfil coadunante com o Código de Ética, é imprescindível questionar os rumos da política educacional brasileira: mercantilizada e negadora do direito universal à educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade, em todos os níveis formativos. O ensino superior e seu caráter predominantemente privado mercantil é uma expressão de uma política educacional voltada para os interesses mercantis, não engajados em formar criticamente, mas disposto a “adestrar” socialmente os sujeitos, conformá-los à lógica desigual reinante (PEREIRA; VALE, 2019, p, 135).

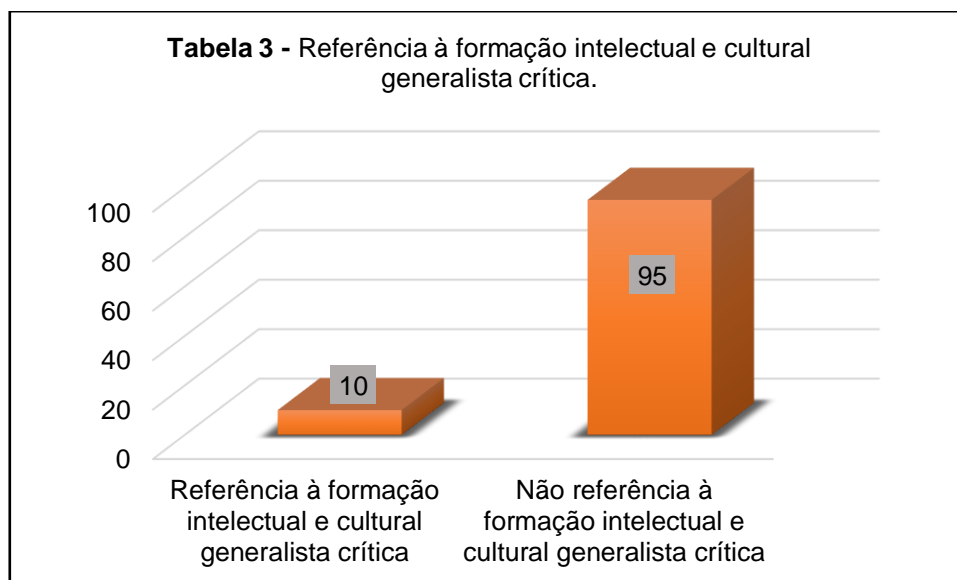
---

<sup>57</sup> Partimos do mesmo pressuposto de Boschetti (2015, p, 637) para analisar o conservadorismo no Serviço Social “[...]o avanço ou a reatualização do conservadorismo no campo da formação do Serviço Social, tendo como pressuposto que o conservadorismo nunca esteve ausente da profissão e se alimenta no tempo presente por determinações societárias que fortalecem seu avanço”.

Em conformidade às políticas neoliberais, tais perfis propostos pelas IES que ofertam EaD em Serviço Social exprimem uma analogia aos interesses estritos do mercado. Uma formação fragmentada, que não demonstra consonância com o código de ética de 1993 o qual constitui os elementos primordiais para atuação profissional coadunados as dimensões características na defesa do projeto ético-político contemporâneo, alinha-se ao conformismo e pragmatismo do cotidiano da prática resignada da/o assistente social.

Pois ao invés de realizar a defesa do projeto societário defendido pela categoria profissional, irá possivelmente com base nos conteúdos limitantes e aligeirados dentre todas as irregularidades já denunciadas as entidades representativas do Serviço Social<sup>58</sup> realizar exclusivamente a manutenção da ordem do sistema capitalista, alimentando-o sem muitos questionamentos.

### 3.3 Perfis profissionais no EaD que fazem menção à formação intelectual e cultural generalista crítica



Fonte: com base nos dados retirados nos sítios virtuais das IES, entre julho-novembro de 2022. Elaboração própria.

No que diz respeito a menção à formação intelectual e cultural generalista crítica, somente 10 (dez) dos cursos o fazem (referente a 10%), enquanto 95 (noventa e cinco) das 105 IES (equivalente a 90%) não o fazem. Dessa forma,

<sup>58</sup> Para conferir algumas dessas denúncias: CFESS (2010-2014).

tal análise reafirma o que abordamos até o momento, visto que diante de políticas marcadas pela contrarreforma do Estado não se busca um profissional questionador e propositivo e sim um profissional meramente executor.

Assim, se torna explícito novamente a incongruência do EaD com um perfil profissional em consonância com as diretrizes da ABEPSS (1999) e uma maior aproximação com o enxugamento e aligeiramento das competências profissionais desenvolvidas ao longo do processo formativo proposto nas diretrizes do CNE (2002).

De acordo com Pereira (2014) et, al. tal perfil profissional perceptível nos cursos EaD relaciona-se à necessidade de reconfiguração do perfil profissional “[...] que deve coadunar com o perfil de política social minimalista, focal e residual, cuja manutenção depende da forte ação estatal brasileira, pautada pelo ideário neoliberal” (2014, p. 185).

Este perfil defendido pela órbita das políticas atuais de estrangulamento de direitos sociais reverbera aspectos que outrora defendia o Serviço Social, trazendo à tona a concepção reacionária e conservadora de gestão da pobreza sob a lógica do controle social e individualização das expressões da “questão social” analisada assim, como um fenômeno separado do processo de produção e reprodução do capitalismo associada a normalização da pobreza.

É neste quadro que o pragmatismo, como representação ideal da imediatividade do mundo burguês, encontra o solo mais adequado para influenciar a profissão dos pontos de vista prático e profissional, teórico e ideopolítico. Porque considera que o significado das coisas, dos processos e das práticas sociais, reside neles próprios e rebate sobremaneira nas intervenções sociais e profissionais, afetando não apenas as profissões e os assistentes sociais, mas os sujeitos sociais do mundo burguês e as profissões interventivas como um todo (GUERRA, 2013, p, 40).

Requisitando deste modo, a manutenção e conformismo de classes da dita inevitável sociabilidade burguesa. Em vista disto, à formação intelectual e cultural crítica generalista da/o assistente social se torna desnecessária, pois neste sentido, não há necessidade de reflexão e criatividade na prática profissional.

Nesse contexto, não se requisita o perfil das diretrizes curriculares, crítico, articulador político-profissional dos sujeitos, preocupado com os direitos e a cidadania, pesquisador que vai além das aparências dos fenômenos, profissional preocupado com a coletivização das demandas, com a mobilização social e a educação popular. Ao contrário, o que se requisita é um profissional à imagem e semelhança da política social focalizada e minimalista de gestão da pobreza e não

do seu combate, politização e erradicação. Daí que é desnecessário o tripé ensino, pesquisa e extensão: nossa matéria vida, tão fina, é tratada com a velha indiferença do mercado. A resposta vem na forma de conteúdos fragmentados, parciais e medíocres (CFESS, 2014, p, 16).

No qual os princípios e defesas profissionais por uma formação intelectual e cultural crítica generalista vê-se fragilizada diante da massificação da produção de profissionais na modalidade EaD meramente para atender a lógica ideológica de expansão de capital, havendo a sobre valência pela demanda de um profissional técnico e instruídos para processos limitantes burocráticos e institucionais.

Outra possível observação perante a análise dos dados é da descrição do perfil do egresso do curso no que tange a discussão aqui proposta, a formação que vem sendo propagada em um quantitativo impressionante nos sítios virtuais de IES que ofertam tal modalidade em Serviço Social é a de um profissional autônomo, capaz de empreender, havendo uma exaltação ao trabalho informal como algo em voga necessário e benéfico à categoria profissional.

Ressaltando a importância do empreendedorismo à atuação profissional fragmenta a coletividade das lutas e resistências e individualiza as questões do trabalho da/o assistente social como o rebaixamento mais ainda do salário, as demandas por qualificação profissional, e espaços sócio-ocupacionais propícios para a atuação, além de fragilizar o próprio significado sócio-histórico do Serviço Social.

Pois reforça a não necessidade de assistentes sociais com embasamento intelectuais críticos, e ao invés disto, ressaltam intelectuais flexíveis as novas tendências. Não possuem interesse nos arcabouços teórico-metodológicos da contribuição do marxismo capazes de possibilitar a apreensão da postura ético-política e técnico interventiva do Serviço Social no processo de sociabilidade burguesa, mas sim, de coadunar-se às demandas da sociedade pós-moderna<sup>59</sup>.

---

<sup>59</sup>Recomenda-se à leitura referente a pós-modernidade e Serviço Social: Galdino, 2016.

### 3.4 Perfis profissionais no EaD que fazem referência à atuação do Serviço Social por meio de Políticas Públicas e/ou empresariais e/ou de organizações da sociedade civil e/ou movimentos sociais



Fonte: com base nos dados retirados nos sítios virtuais das IES, entre julho-novembro de 2022. Elaboração própria.

Ao que se refere à atuação do Serviço Social por meio de Políticas Públicas e/ou empresariais e/ou de organizações da sociedade civil e/ou movimentos sociais, existe um quantitativo razoável em vista das demais porcentagens apresentadas posteriormente de cursos que o fazem, visto que de 105 IES que ofertam Serviço Social em EaD, 63 (sessenta e três) cursos o que equivale a 60% fazem menção a alguns desses espaços sócio-ocupacionais, em contrapartida, tendo 42 (quarenta e dois) cursos, cerca de 40% que não descrevem tais possíveis locais e instituições de atuação.

Uma tendência analisada com base na análise dos dados disponíveis nos sítios virtuais das IES é a não referência à atuação por meio de políticas públicas, retirando a referência ao Estado como a entidade que mais emprega assistentes sociais, como afirmado por Iamamoto “[...] o Estado tem sido historicamente o maior empregador dos assistentes sociais, atribuindo uma característica de servidor público a esse profissional” (IAMAMOTO, 2009, p, 17).

Foi possível durante a análise das informações, ter a percepção da ausência do setor público em algumas das descrições nos sítios virtuais das IES enquanto principal lócus de atuação das/os assistentes sociais. Essa percepção

e análise estão coadunadas as políticas de contrarreforma do Estado brasileiro e seu papel enquanto elaborador, mediador e executor de políticas sociais, de modo que sobressai à atuação profissional por meio de políticas empresariais e a atuação do profissional através de instituições da sociedade civil às quais ficam a cargo de desempenhar políticas sociais.

A reconfiguração do Estado e da sociedade civil, na esteira dos pressupostos da Terceira Via, vem, de FHC a Lula, permeando a realidade brasileira num processo acelerado de contrarreformas, especialmente no campo das políticas sociais, em que o empresariamento e a refilantropização passaram a delinear as formas de enfrentamento da questão social com políticas de privatização, terceirização, parcerias público-privado e fundações, práticas entranhadas na atual conjuntura, nas diferentes esferas de governo, especialmente no espectro municipal. Neste trabalho, a contrarreforma caracteriza-se pela eliminação ou redução das conquistas das classes subalternas, perspectiva inerente ao neoliberalismo e às condições postas pelo capitalismo na atualidade (SIMIONATTO; LUZA, 2011, p, 2016-2017).

Nesse âmbito, como citado por Simionatto e Luza a reconfiguração do papel do Estado em vista a suprir as demandas da política neoliberal, Iamamoto (2009) ressalta:

O consenso de classe é alimentado pela mídia, pelas iniciativas empresariais no marco da re-estruturação produtiva e da responsabilidade social, pela ampla re-estruturação gerencial do Estado brasileiro, condensada na contrarreforma do Estado (BEHRING, 2003) e correspondentes políticas sociais. Estas passam a organizar-se mediante o crivo da privatização, focalização e descentralização, terreno onde se inscreve predominantemente o trabalho dos assistentes sociais. Verifica-se uma radical reorientação do gasto público em favor do grande capital financeiro e em detrimento da economia política do trabalho (IAMAMOTO, 2009, p, 2).

Onde retira-se do Estado a responsabilidade de promoção, elaboração, execução e avaliação de políticas públicas como discorrido no MARE (1995) e exposto no primeiro capítulo desse ensaio, dando a sociedade civil e empresarial tal responsabilidade por meio da terceirização e investimentos no terceiro setor sob a exaltação da responsabilidade social<sup>60</sup>, tendo somente o Estado como finalidade exclusiva a de avaliador.

---

<sup>60</sup>“A redefinição do papel do Estado a partir da introdução de medidas político-ideológicas de corte neoliberal provocou um forte retorno ao debate sobre a sociedade civil, não apenas em termos teóricos, mas, acima de tudo, prático-políticos. Numa concepção “minimalista do Estado e da democracia”, a sociedade civil passou a ser a “esfera de todas as virtudes”, conclamada para assumir funções antes de responsabilidade do Estado, entendido agora como ineficiente e ineficaz para dar conta das diferentes expressões da questão social. Impulsionou-se, nesse contexto, a participação de diferentes organizações da sociedade civil como parceiras privilegiadas para atuar no âmbito social” (SIMIONATTO; PFEIFER, 2006, p, 2).

Outro fator de destaque ao que tange a atuação profissional refere-se a frase perceptível na maioria das páginas virtuais “o profissional formado pelo curso EaD em Serviço Social poderá atuar...” como se já fizesse menção a dicotomia do profissional formado pelo EaD x profissional formado no presencial, cada qual possuindo papéis diferenciados a desempenhar na sociedade. O qual corrobora com a dualidade do perfil profissional da/o assistente social formado por tais cursos.

Sendo assim, pode-se confirmar que a enaltação do terceiro setor como possível locus de atuação da/o assistente social formado no EaD que é descrito como setor em pleno desenvolvimento e que concerne ao caráter liberal vinculado a profissão. Há uma enaltação de tal enquadramento com vista a promover a fetichização da imagem do trabalhador autônomo e inovador discorrido como uma proposta sedutora e romantizada do trabalho informal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos conteúdos apresentado neste trabalho de conclusão de curso, considerou-se relevante antes de adentrar ao tema central da discussão mesmo que, de forma limitada a um TCC, traçar os principais aspectos que moldou a emergência do sistema capitalista periférico e seu desenvolvimento desigual e combinado que reverbera marcas presentes no processo de sociabilidade brasileira que, desenhou e desenha as políticas sociais e assim, de acesso ao nível superior de ensino que historicamente se deu pela via desigual e proposital, já que não existe capitalismo sem desigualdade de classes.

Em consonância com isto, buscou-se uma discussão que à luz de diversos autores permitisse expor a expansão do setor mercantil na educação e a ideologia por detrás de tal mercantilização, a de democratização do acesso ao ensino superior que deu-se de forma mais expressiva ao que tange a inserção da classe trabalhadora via setor privado-mercantil. Este setor, que paulatinamente se expande no Brasil com vista a fomentar os grandes conglomerados educacionais e retro alimentar a ideopolítica cultural do sistema capitalista de produção.

Tal disparidade ao que se refere o acesso ao nível superior de ensino nos anos 2000 com a entrada do governo Lula - atual presidente do Brasil em seu terceiro mandato – foi amenizada com a possibilidade através do programa Reuni que viabilizou o acesso da classe trabalhadora à educação pública, tal feito merece notoriedade, entretanto não se adequou a universidade pública a entrada desse classe, como por exemplos a infraestrutura dos campi, não havendo forte incentivo a permanência dos discentes por intermédio da assistência estudantil<sup>61</sup>.

---

<sup>61</sup> “**DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.** O Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) apóia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (Ifes). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e



Como discorrido no segundo capítulo, foi discutido também que o setor privado se expandiu de maneira mais significativa no ensino superior de 1990 aos anos 2000 seguindo a guisa das contrarreformas neoliberais com os devidos respaldos jurídicos legais e de transferência de renda como nos programas FIES e Prouni<sup>62</sup>.

Assim como se deu a legitimação para o Ensino à Distância no ensino superior que rapidamente infiltrou seus polos nos mais distintos territórios, tal estratégia de expansão via mercadológica EaD, deu-se também sob a preposição que se diz democratização do nível superior, porém que mascara um ensino que não visa pesquisa e extensão concretizando-se por centros universitários e faculdades.

Dessa maneira, proporciona um ensino frágil e débil quanto à conteúdos necessários a uma formação de nível superior, resumidos em apostilas e aulas gravadas compartilhadas por plataformas virtuais e distante do contato humano. Individualizando o processo ensino-aprendizagem, por meio de suportes também virtuais de tutores que não necessariamente são formados no curso a que se é destinado, docentes com salários precários e que não são incentivados, ou melhor, IES que não querem docentes com qualificação profissional de qualidade e continuada, pois requer aporte de salários maiores e menos sujeição ao modelo técnico de trabalho ao qual são inseridos.

Como demonstrado na pesquisa aqui apresentada, o quadro do perfil profissional da/o assistente social formado no ensino à distância ao que tange a descrição do código de ética; formação intelectual e cultural crítica generalista; lócus sócio-ocupacionais da/o assistente social é discrepante do processo formativo que preza a ABEPSS para um perfil profissional em relação as diretrizes do CNE 2002.

---

evasão.

O Pnaes oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa” (BRASIL, 2010). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 04.jan.2023.

Para melhor compreender a debilidade da atual situação do PNAES e das universidades públicas com o governo golpista pelo Impeachment da presidente Dilma Rousseff levando à governança de Michel Temer (2016-2019) e durante o governo Bolsonaro (2019-2022), conferir em: LEHER (2019).

<sup>62</sup>Reuni, Fies e Prouni se configuram como os principais (não únicos) programas voltados para a educação superior dos anos 2000, vigentes atualmente e criados durante os governos do Partido dos Trabalhadores (PT).

Já que as diretrizes da ABEPSS reforçam a importância do Código de Ética profissional e comprometido com as dimensões constitutivas do Serviço Social para lidar com as competências exigidas ao profissional nos seus mais diversos campos de trabalho. Em contrapartida, as do CNE 2002 se tornam facilitadora da lógica da educação privada e seletiva no sentido de abarcar uma rápida e técnica formação profissional da classe trabalhadora, sendo assim, de produzir assistentes sociais à mercê da lógica limitante do sistema de produção e reprodução capitalista.

Diante disto, se faz de suma relevância o monitoramento, análise e crítica a voluptuosidade que tem se gestado a formação das/os assistentes sociais na contemporaneidade, tanto em IES privadas, quanto em públicas, pois assim possibilitará o panorama geral do processo formativo, que irá proporcionar intervenções criativas com vista a fortalecer o projeto ético-político, buscando assim mecanismos de combate ao pragmatismo, conservadorismo e assistencialismo impregnados ao fazer profissional.

Visto que, vinculasse não somente ao senso comum da sociedade o ideário da/o assistente social como agente transformador(a), caritativo e assistencialista, essa concepção do Serviço Social é retrógrada e durante a coleta de dados foi perceptível que a maioria das próprias IES que ofertam o curso de Serviço Social EaD, as quais não compreendem o significado sócio-histórico da profissão, exaltam tais características.

Esta formação tem-se demonstrado uma catástrofe com precedentes já elucidados por pesquisas como a que foi exposta neste trabalho e denúncias das diversas irregularidades realizadas aos conselhos regionais e federal de Serviço Social (CRESS/CFESS) relacionados a supervisão de estágio e TCC, qualidade formativa, profissionais específicos da área de Serviço Social para ministrar disciplinas que só cabe aos assistentes sociais entre outras demais irregularidades.

Nos termos pedagógicos fragiliza-se o processo intelectual, cultural, generalista, crítico, dialético à realidade social e propositivo que requer a formação da/o assistente social. Ao mesmo passo que enfatiza a distância da vivência (em todos os parâmetros) como a humana, de troca de saberes, divergências e diálogos de opiniões, conhecimentos que para serem repassados necessitam da vivência cotidiana e do processo ensino-aprendizagem direto

permeado pela extensão e pesquisa universitária, características essas necessárias à atuação da/o assistente social.

Para o monitoramento do decurso formativo em Serviço Social requeresse investimentos na área da pesquisa e o notório reconhecimento da categoria profissional de assistentes sociais enquanto potenciais pesquisadores nas metodologias quantitativas ou quali-quantitativas de análise de estudos.

Diante de todo os impactos da formação à distância em Serviço Social no perfil profissional do egresso supracitados até aqui, parafraseio o Conselho Federal de Serviço Social: “Longe de ser uma posição meramente ideológica, trata-se da firme defesa da densidade teórico-prática que deve orientar a formação do/a profissional de qualidade que o país requer” (CFESS, 2010, P.30). O que se defende é a formação de qualidade, a universidade pública, laica, plural que preze pela qualidade formativa dos sujeitos que devem ser instruídos a uma formação ética e centrada no desenvolvimento humano, não necessariamente no desenvolvimento da produção pautada no consumismo vertiginoso<sup>63</sup>.

A universidade pública vem sofrendo desenfreadamente após a década de 1990 e hodiernamente durante os últimos governos de direita, sendo o governo de Michel Temer e de extrema-direita sendo a eleição direta de Bolsonaro, no qual os programas sociais públicos de qualquer instância sentiram sérios reajustes orçamentários.

Onde a educação superior pública sentiu intensamente as sequelas de tais reajustes, como o não pagamento integral de bolsas, campi universitários sem reformas, precarização do trabalho docente, e a veiculação e tentativa forte de privatização integral e cancelamento da autonomia institucional das Universidades Públicas com a criação do programa Futura-se<sup>64</sup>.

Tais tentativas de extinguir ou de banalizar o ensino público, laico, plural, de qualidade vem se gestando no seio do aparelho do Estado e ganhou mais força quando os governos nacionais foram designados à extrema direita desde

---

<sup>63</sup> Que é concebido com tal exaltação e “[...] A valorização da posse privada dos objetos no lugar das relações humanas levada ao extremo caracteriza o *ethos* dominante na sociedade contemporânea: sua igreja é o shopping; seu reino é o mundo virtual; seus mitos são as imagens que — fetichizadas em um espaço imaginário — desmaterializam o mundo real, criando uma *segunda vida* onde os desejos consumistas podem ser satisfeitos sem a presença do *outro*: o eterno empecilho à sua liberdade” (BARROCO, 2011, p.209).

<sup>64</sup> Conferir em Future-se: primeiro passo de um programa de privatização das universidades federais. Disponível em: <https://www.proifes.org.br/future-se-primeiro-passo-de-um-programa-de-privatizacao-das-universidades-federais/>. Acesso em: 04.jan.2023.

a criação das universidades públicas. Como na gestão do ex-presidente Jair Bolsonaro, que por meio do MEC cortou bolsas, vedou verbas para auxílio permanência e reduziu recursos voltados para as políticas de Assistência Social.<sup>65</sup> O qual trouxe sérios rebatimentos na permanência da classe trabalhadora nas IES.

Tal análise percorrida até aqui, não possuiu intuito de discriminar discentes que procuram na modalidade EaD a formação em Serviço Social, realizando o maniqueísmo entre tais profissionais presenciais x EaD. E sim, demonstrar quais profissionais essas instituições visam formar e porquê, trazendo à tona a relevância do debate acerca das implicações da formação das/os assistentes sociais englobados na lógica da mercantilização do ensino superior que as IES privadas vêm realizando.

Não se pode questionar os rumos de uma sociedade, sem analisar a intencionalidade educacional de tal projeto societário em vigor. Da mesma maneira, que não se pode analisar o fazer profissional da/o assistente social sem a perspectiva propositiva, dialética e crítica a realidade cotidiana da produção e reprodução social, sem avaliar sua formação para tal atuação, já que: “*Educação não é fast-food*”<sup>66</sup>.

Neste âmbito, espera-se que a pesquisa apresentada colabore para o debate necessário sobre a formação em Serviço Social. Desta feita, resalto a importância do Serviço Social na defesa da educação pública de qualidade como um bem comum, *horizontalizada e que produza uma pedagogia da libertação* como explicitado por Paulo Freire. Capaz de possibilitar o acesso e permanência a educação pública, formando assim, intelectuais científicos e críticos que emergem das massas e que sejam capazes de fomentar as massas.

---

<sup>65</sup> Em todo Brasil houve diversos confiscos de verbas voltados para a educação, ciência e tecnologia e as políticas de Assistência Social, assim como manifestações pacíficas contra as ações governamentais do ex-presidente. Diversos veículos midiáticos problematizaram tais cortes e confiscos de verbas.

<sup>66</sup> Campanha diz não para a graduação à distância em Serviço Social do CFESS realizada em 2011 pela gestão Atitude Crítica para Avançar na Luta – 2008/2011. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/603>. Acesso em: 22.dez.2022.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa et al. **O projeto ético-político profissional do serviço social brasileiro**: ruptura com o conservadorismo. Cortez: São Paulo. 2019.

AMMANN, Safira Bezerra. **Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil**. 1º ed. Cortez: São Paulo. 2003

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes Gerais para o curso de serviço social** (com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). Rio de Janeiro, novembro de 2006. Disponível em: [http://www.abepss.org.br/files/Lei\\_de\\_Diretrizes\\_Curriculares\\_1996.pdf](http://www.abepss.org.br/files/Lei_de_Diretrizes_Curriculares_1996.pdf). Acesso em: 8 set. 2022.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes Curriculares para o curso de serviço social**. 1999. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao\\_diretrizes.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf). Acesso em 04.set.2022.

BARROCO, Maria Lucia S. Barbárie e neoconservadorismo: os desafios do projeto ético-político. **Serviço Social & Sociedade**, p. 205-218, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti. As novas configurações do Estado e da Sociedade Civil no contexto da crise do capital. **CFESS/ABEPSS. Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF: **CFESS/ABEPSS**, 2009.

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

BENATTI, Luciamara Perpétua dos Santos; MUSTAFA, Patrícia Soraya. Privatização e precarização da política de educação superior no Brasil— impactos para a formação profissional em Serviço Social. **Temporalis**, v. 16, n. 32, p. 141-158, 2016.

BRASIL. Câmara da Reforma do Estado et al. Plano diretor da reforma do aparelho do estado. **Brasília: Câmara da Reforma do Estado**, 1995.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DE 1988 Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, 1988. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 05.jan.2023.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 03.jan.2023.

BRASIL. **LEI Nº 010172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do União, Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 20.ago.2022.

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 15, DE 13 DE MARÇO DE 2002. **DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL**. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: [https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201603311141012990370.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311141012990370.pdf). Acesso em: 20.set.2022.

BRITO, Cristiane Sousa; GUIMARÃES, André Rodrigues. A expansão da educação superior e a desigualdade regional brasileira: uma análise nos marcos dos planos nacionais de educação. **EccoS–Revista Científica**, n. 44, p. 43-66, 2017.

CEOLIN, George Francisco; SILVA, Neimy Batista. Desafio da ABEPSS Itinerante na defesa da qualidade na formação em Serviço Social. **Temporalis**, v. 13, n. 25, p. 155-179, 2013.

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. **Educação não é Fast-Food!** Campanha diz não para a graduação à distância em Serviço Social. 2011. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/603>. Acesso em: 22.dez.2023.

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e serviço social**. 2010.

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e serviço social**. Vol.2, 2014.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista brasileira de educação**, p. 5-15, 2003.

COUTINHO, Carlos Nelson. Cidadania e modernidade. **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais**, v. 22, 1999.

COUTINHO, Carlos Nelson. **O Estado brasileiro: gênese, crise, alternativas**. Editora Fiocruz, 2006.

FELIPE, Murilo Mendes. Os 10 países mais desiguais do mundo: Saiba quais são os 10 países com pior distribuição de renda do mundo. **Diário do Estado**. 2020. Acesso em: 03.jan.2023. Disponível em: <https://diariodoestado.com.br/os-10-paises-mais-desiguais-do-mundo-78146/>.

FERNADES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 2<sup>o</sup> Ed. RJ: ZAHAR EDITORES. 1976.

FERRAREZ, Cynthia. O projeto de formação profissional do serviço social frente o processo de mercantilização da educação superior. **Serviço Social em Debate**, v. 1, n. 1, 2018.

FERREIRA, A.; PEREIRA, L, D; SOUZA, A. Análise comparativa entre expansão dos cursos de serviço social EAD e presenciais. Brasília, DF. 2014.

FONTES, V. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010. Disponível em: [https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/brasil\\_capital\\_imperialismo.pdf](https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/brasil_capital_imperialismo.pdf).

FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda. Na prática a teoria é outra. (org). **Serviço Social: temas, textos e contextos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, p. 3-23, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. – 3<sup>o</sup> Ed. – SP: Cortez. 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. – 6<sup>a</sup> Ed. – SP: Cortez. 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, p. 233-263, 2008.

GALDINO, Shellen Batista. A produção de conhecimentos no serviço social: Entre a hegemonia do marxismo e a pós-modernidade. 2016.  
GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GUERRA, Yolanda Aparecida Demetrio. Expressões do pragmatismo no Serviço Social: reflexões preliminares. **Revista Katálisis**, v. 16, p. 39-49, 2013.

HARVEY, David. **O Enigma do Capital** e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo. 2011.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**. História e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.

HARVEY, David. **Para entender O Capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.

HARVEY, David. **Os limites do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

IAMAMOTO, Marilda Villela et al. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. **Serviço social**, p. 341-375, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, p. 608-639, 2014.

IAMAMOTO, Marilda Villela et al. A questão social no capitalismo. **Revista Temporalis**, v. 2, n. 3, p. 09-32, 2001.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na cena contemporânea. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**, p. 15-50, 2009.



IAMAMOTO, M; V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro**. 9º ed. Cortez: São Paulo. 2015.

IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. Cortez Editora, 2005.

IANNI, O. **O ciclo da revolução burguesa**. Petrópolis: Editora Vozes, 1984.

IVANETE, Boschetti. Expressões do conservadorismo na formação profissional. **Serviço Social & Sociedade**, p. 637-651, 2015.

LEHER, Roberto. **Autoritarismo contra a universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública**. – 1.ed. – São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.

LEHER, Roberto. Darcy ribeiro (1922-1997): Universidade e projeto autopropelido de nação. **Educação, Escola & Sociedade**, v. 16, n. 18, p. 1-25, 2022.

LEWGOY, ALZIRA; BAPTISTA, MARIA; MACIEL, Ana Lúcia Suárez. O projeto de formação em Serviço Social: análise da sua trajetória histórica no período 1996 a 2016. **TEMPORALIS (BRASÍLIA)**, 2017.

LÖWY, M. A Teoria do Desenvolvimento Desigual e Combinado. **Revista Outubro**. Ed. 01/1998. Disponível em <http://outubrorevista.com.br/wpcontent/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-1-06.pdf> Acesso em 23 de setembro de 2021.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MARX, Karl. Processo de trabalho e processo de valorização. In: **O Capital: crítica da economia política**. Coleção Os Economistas. Trad. Regis Barbosa e Flavio R. Kothe. 3. ed. Vol. I. São Paulo: Nova Cultural, 1988. p. 142 -156.

MARX, Karl. **O Capital-Livro 1: Crítica da economia política**. Boitempo Editorial, 2011.

MELIM, Juliana Iglesias. Educação a distância e a distância da educação: apontamentos para o debate sobre exercício e formação profissional em serviço social. **Serviço Social e Saúde**, v. 15, n. 2, p. 155-178, 2016.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002.

MOTTA, Vânia Cardoso da. Ideologias do capital humano e do capital social: da integração à inserção e ao conformismo. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 6, p. 549-572, 2008.

NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. **Serviço Social e Saúde**, v. 4, p. 141-160, 2006.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da questão social. **Revista Temporalis**, v. 2, n. 3, p. 41-49, 2001.

NETTO, José Paulo. Desigualdade, pobreza e serviço social. **Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea**, n. 19, p. 135-170, 2007.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. Cortez Editora, 2017.

NETTO, José Paulo. Capitalismo e barbárie contemporânea. **Argumentum**, v. 4, n. 1, p. 202-222, 2012.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley et al. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. epsjv, 2008.

OLIVEIRA, F. de. **Crítica à razão dualista**. O ornitorrinco. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011. Disponível em [file:///C:/Users/Larissa/Downloads/6%20O%20ornitorrinco%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Larissa/Downloads/6%20O%20ornitorrinco%20(1).pdf). Acesso em 10 de março de 2020.

PEREIRA, Larissa Dahmer. O contexto da formação profissional no Serviço Social: limites e desafios diante das implicações da pandemia COVID-19. **Emancipa: cotidiano em debate**. Revista do Conselho Regional de Serviço Social - 9ª Região (CRESS-SP). nº. 6, 2021.

PEREIRA, Larissa Dahmer. ENADE no contexto de contrarreforma do ensino superior: reflexões para o serviço social. **Temporalis**, v. 10, n. 20, p. 137-165, 2010.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Expansão do ensino superior brasileiro e diversificação do perfil discente: elementos para pensar o processo de formação em Serviço Social. **Flecha do Tempo**, v. 1, n. 1, p. 67-86, 2019.

PEREIRA, Larissa Dahmer; SOUZA, ACV de. Mercantilização do ensino superior brasileiro e o uso do EaD como estratégia expansionista. **Colóquio Internacional Marx e o Marxismo**, v. 1, 2017.

PEREIRA, Larissa Dahmer; VALE, Andréa Araújo do. (orgs.). **O Ensino à Distância na formação em Serviço Social: Análise de uma década**. Editora eletrônica: E-Papers. 2019.

RAICHELIS, Raquel. O assistente social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos. **Serviço Social & Sociedade**, p. 420-437, 2011.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Santa Vitória do Palmar, RS, Ano I, n. 1, p.1-15, jul. 2009. Disponível em: <www.rbhcs.com>. Acesso em: 16.mar.2021.

SEKI, Allan Kenji. **Determinações do capital financeiro no Ensino Superior: fundo público, regulamentações e formação de oligopólios no Brasil (1990-2018)**. 2020. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina (Brésil).

Silva Jr., João dos Reis; Sguissardi, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/>. Acesso em: 20.ago.2022.

SILVA, Ricardo Silvestre da. A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista. **Serviço Social & Sociedade**, p. 405-432, 2010.

SIMIONATTO, Ivete; LUZA, Edinaura. Estado e sociedade civil em tempos de contrarreforma: lógica perversa para as políticas sociais. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 10, n. 2, p. 215-226, 2011.

SIMIONATTO, Ivete; PFEIFER, Mariana. Responsabilidade Social das empresas: a contraface da sociedade civil e da cidadania. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 5, n. 1, p. 1-20, 2006.

YAZBEK, Maria Carmelita. Os fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social brasileiro na contemporaneidade. **CFESS, ABEPSS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília-DF**, 2009.