



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E POLÍTICA SOCIAL

RODRIGO MAMÉDIO DE LIMA

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE A PARTIR
DOS CURSOS NA MODALIDADE ENSINO À DISTÂNCIA (EaD) NO TOCANTINS**

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2021

RODRIGO MAMÉDIO DE LIMA

FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS
CURSOS NA MODALIDADE ENSINO À DISTÂNCIA (EaD) NO TOCANTINS

Monografia apresentada à UFT – Universidade
Federal do Tocantins – Câmpus de Miracema
para obtenção do título de Especialista em
Serviço Social e Política Social, sob orientação
do Prof. Me. Raí Vieira Soares.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

L732f LIMA, Rodrigo Mamédio de.
Formação profissional em Serviço Social: uma análise a partir dos cursos na modalidade Ensino à Distância (EaD) no Tocantins . / Rodrigo Mamédio de LIMA. – Miracema, TO, 2021.
158 f.

Monografia de Especialização - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pós-Graduação em Serviço
Social e Política Social, 2021.

Orientador: Raí Vieira Soares

1. Educação Superior . 2. Formação Profissional . 3. Ensino à Distância. 4.
Serviço Social . I. Título

CDD 360

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RODRIGO MAMÉDIO DE LIMA

FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS
CURSOS NA MODALIDADE ENSINO À DISTÂNCIA (EaD) NO TOCANTINS

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Miracema, Curso de Especialização em Serviço Social e Política Social foi avaliada para a obtenção do título de Especialista em Serviço Social e Política Social e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação: 29/06/2021

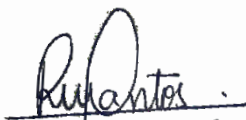
Banca Examinadora:



Prof. Me. Raí Vieira Soares, Orientador, (UFT)



Prof.^a Dr.^a Célia Maria Grandini Albiero, Avaliadora, (UFT)



Prof.^a Dr.^a Rosemeire dos Santos, Avaliadora, (UFT)

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo aos meus pais, irmãos e amigos que estão neste momento em Araguaína (TO), cidade na qual em 19 de maio de 2013, tive que deixar para iniciar meus estudos em Miracema do Tocantins, no curso de Serviço Social, da Universidade Federal do Tocantins. Já são 8 anos longe de casa. São anos de muita luta, trabalho e estudos. Uma cidade que me acolheu de braços abertos e que tenho um enorme carinho.

Destaco ainda que mesmo distante deles, nunca deixaram de me apoiar nos meus estudos, no meu trabalho. Tenho muito apreço e carinho por cada um, que mesmo distante, torceram e torcem por cada degrau avançado ao longo destes 8 anos de estudo, tanto na graduação quanto na especialização que por aqui estou concluindo.

Agradeço também aos meus amigos e amigas que construí em Miracema do Tocantins. Pessoas maravilhosas, que mesmo vendo o meu sofrimento psicológico durante a elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização, sempre me deram forças para continuar e assim, concluir mais uma etapa desta caminhada de construção do conhecimento.

Em especial, agradeço aos amigos Adeybson, Alaelson, Nataniel, Ticiano, João Batista, Emanuel Guedes, José Luís, Joaquim Guedes, Maurício e às amigas Sara Carvalho, Dhamires, Patrícia, Darlene, Marta Regina, Sandra, Ana Maria, Edilene, Lizana, Selma, Kalline, Ana Paula, Gabriela Peres, Nilza Rodrigues, Joselda, Taciana, Natália, Juscilene Marinho, Jayne, Ketielly e Thamires que de perto ou de longe, sempre tivemos uma excelente amizade e construímos uma família. Pessoas que nos momentos de alegria ou tristeza, sempre estiveram do meu lado. Amizade verdadeira pode ser poucas, mas, são essas poucas que estarão firmes e fortes ao seu lado quando precisar. Tenho grande carinho por cada pessoa dessas.

Perdoem-me caso tenha esquecido alguém, mas, só Deus para compreender o que estou passando nestes últimos dias. Dias onde o sentimento de choro, raiva, angústia e exaustão me rodearam. Dias difíceis onde perdi amigos e colegas para a COVID-19. Dias que tive que dividir meu tempo com o trabalho, disciplinas e a construção desta pesquisa. Mas, mesmo diante de tudo isso, consegui forças para continuar a batalha.

Eu não poderia deixar de agradecer também ao meu companheiro que em 11 de setembro de 2019, apareceu em minha vida e que mesmo sendo mais jovem do que eu, sempre se mostrou uma pessoa incrível, responsável, batalhadora e amiga. Uma pessoa que estarei sempre ao seu lado dando toda a força e apoio para que assim como eu, possa também

trilhar os caminhos do ensino superior, de preferência numa universidade pública, gratuita e presencial. Portanto, só tenho a agradecer cada momento que estamos vivendo juntos nestes quase 2 anos de muita alegria, amor e companheirismo, de muitos outros que ainda estão por vir.

Agradeço também a cada membro desta banca que aceitou o convite para avaliar o meu trabalho e que tem muito a contribuir com essa discussão, que mesmo dentro dos limites e possibilidades, sempre há espaço para melhorias e novas ideias. Ideias que no campo da democracia torna-se essencial e saudoso. Momentos em que a ciência e a produção de conhecimento só têm a ganhar.

Agradeço também ao orientador que não mediu esforços para prestar todas as orientações e contribuições necessárias no curso desta pesquisa, resultando deste esforço, este trabalho final, que aqui hoje defendo com muito orgulho e satisfação. Um trabalho construído coletivamente e que os seus resultados são importantes para a ciência e para os debates pertinentes à educação superior.

Não posso deixar de agradecer todos os esforços daqueles que defendem a ciência, a democracia, o pluralismo de ideias, uma universidade pública, gratuita, presencial e de qualidade. Pessoas que defendem o uso das vacinas contra a COVID-19, que lamentavelmente, por omissão do Governo Federal, um negacionista da ciência, deixou de comprar vacinas que poderiam ter evitado metade das quase 500 mil mortes desde o início de 2020, quando tivemos os primeiros casos no Brasil.

Espero muito que a justiça seja feita e que os responsáveis sejam punidos conforme sua omissão, sua irresponsabilidade e claro, por cada morte, por cada cilindro de oxigênio que faltou e que poderia ter salvado vidas, se de fato tivéssemos um governo federal preocupado com a saúde de todos. Deixo aqui registrado toda a minha solidariedade aos que perderam um ente querido para esse terrível vírus.

Por fim, agradeço aos leitores deste trabalho e deixo em aberto para novas contribuições e que possamos ser luta e resistência, ao mesmo tempo, para enfrentar as dificuldades do dia a dia e buscar melhorias para a classe trabalhadora, para as minorias e todos que das políticas sociais necessitem.

Avante!

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização busca dar visibilidade a discussão da Educação Superior com destaque para os cursos de Serviço Social ofertados no estado do Tocantins por meio da modalidade de Ensino à Distância, com foco na Universidade Anhanguera (UNIDERP) e Universidade Paulista (UNIP), que além de ofertarem o curso de Serviço Social por meio do EaD, são as Instituições de Ensino Superior privadas que mais tiveram vagas anuais autorizadas pelo Ministério da Educação. Como objeto de pesquisa temos o “Ensino à Distância no estado Tocantins”, pesquisa pautada pelos objetivos: analisar as diretrizes que orientam os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD do estado do Tocantins; situar o crescimento dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD no Tocantins na dinâmica da expansão do ensino superior no Brasil; identificar se os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD do estado do Tocantins estão de acordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e apontar os desafios e as possibilidades da formação profissional em Serviço Social na realidade do Tocantins. Para a realização deste trabalho foram utilizadas como técnicas de pesquisa: a pesquisa bibliográfica, responsável por apresentar questões relacionadas ao Ensino à Distância no estado do Tocantins e a análise documental, com ênfase para as resoluções que dispõe sobre esta temática. Buscamos tecer algumas considerações a respeito das transformações contemporâneas do capital que refletem diretamente na política de educação, sobretudo no ensino superior. Evidencia-se ao longo desta pesquisa a importância do Projeto Ético-Político e a formação profissional em Serviço Social, com destaque para a análise das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e as do Ministério da Educação para os cursos de graduação em Serviço Social de 2002, diante dos desafios em tempos de contrarreforma. Para, além disso, buscamos debater sobre a formação profissional em Serviço Social a partir da realidade do estado do Tocantins, que por ser o mais novo da federação, não fica de fora dos interesses do grande capital e dos grandes empreendimentos educacionais privados, principalmente, os que ofertam cursos por meio da modalidade de ensino à distância. Buscamos apresentar algumas particularidades referentes ao estado do Tocantins, bem como a expansão dos cursos EaD, a metodologia de ensino e organização curricular dos cursos de Serviço Social da UNIDERP e UNIP, finalizando com uma breve contextualização dos desafios e possibilidades para a formação no respectivo curso na realidade do Tocantins. Por fim, destacamos que este debate não se finda nos resultados desta pesquisa exploratória, uma

vez que, este é apenas o início para o aprofundamento da discussão e contribuição para área do Serviço Social.

Palavras chave: Educação Superior. Formação Profissional. Ensino à Distância. Serviço Social.

ABSTRACT

This Specialization Course Conclusion Paper seeks to publicize the discussion of Higher Education, highlighting the Social Work courses held in the state of Tocantins through the Distance Learning modality, focusing on Universidade Anhanguera (UNIDERP) and Universidade Paulista (UNIP), which in addition to offering the Social Service course through EaD, are the private Higher Education Institutions that had the most annual vacancies authorized by the Ministry of Education. As research object we have the “Distance Learning in the state of Tocantins”, research guided by the objectives: to analyze the guidelines that guide the pedagogical projects of the Social Work courses in the distance learning modality in the state of Tocantins; place the growth of Social Work courses in the distance education modality in Tocantins in the dynamics of the expansion of higher education in Brazil; identify if the pedagogical projects of Social Work courses in the distance education modality in the state of Tocantins are in accordance with the 1996 ABEPSS Curriculum Guidelines and point out the challenges and possibilities of professional training in Social Work in the reality of Tocantins. To carry out this work, the following research techniques were used: bibliographical research, responsible for presenting issues related to Distance Learning in the state of Tocantins, and document analysis, with emphasis on the resolutions that it has on this subject. We seek to make some considerations about the contemporary transformations of capital that directly reflect on education policy, especially in higher education. This research highlights the importance of the Ethical-Political Project and professional training in Social Work, highlighting the analysis of the 1996 ABEPSS Curriculum Guidelines and those of the Ministry of Education for undergraduate courses in Social Work in 2002, given the challenges in times of counter-reform. In addition, we seek to debate about professional training in Social Work based on the reality of the state of Tocantins, which, being the youngest in the federation, is not left out of the interests of large capital and large private educational enterprises, especially, those that offer courses through the distance learning modality. We seek to present some particularities regarding the state of Tocantins, as well as the expansion of EaD courses, the teaching methodology and curriculum organization of the UNIDERP and UNIP Social Service courses, ending with a brief contextualization of the challenges and possibilities for training in the respective course in reality from Tocantins. Finally, we emphasize that this debate does not end with the results of this exploratory research, since this

is just the beginning for the deepening of the discussion and contribution to the Social Work area.

Keywords: College education. Professional qualification. Distance learning. Social service.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BH	Belo Horizonte
BM	Banco Mundial
C&T	Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social
CEULP	Centro Universitário Luterano de Palmas
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CFT-E	Certificado Financeiro do Tesouro
CNE	Conselho Nacional da Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DE	Dedicação Exclusiva
EaD	Ensino à Distância
UFT	Universidade Federal do Tocantins
EC	Emenda Constitucional
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FIESC	Faculdade Integrada de Ensino Superior de Colinas
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITOP	Instituto Tocantinense de Educação Superior e Pesquisa

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTQIA+	Lésbica, Gay, Bissexual, Transexuais, <i>Queer</i> , Intersexo, Assexual, +
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial de Comércio
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PEP	Projeto Ético Político
PEPSS	Projeto Ético Político do Serviço Social
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional da Educação
PPC	Projeto Pedagógico Curricular
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPP	Projeto de Parceria Público-Privado
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REUNI Federais	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
SERES	Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
STF	Supremo Tribunal Federal
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCCE	Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação

UFNT	Universidade Federal do Norte do Tocantins
UFT	Universidade Federal do Tocantins
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNESCO	União das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIDERP	Universidade Anhanguera
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIP	Universidade Paulista
UNITINS	Universidade Estadual do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 TRANSFORMAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DO CAPITAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	22
2.1 Crise estrutural do capital e neoliberalismo: inflexões na educação superior	22
2.2 Educação superior no Brasil: dos governos de FHC, do PT ao governo Bolsonaro	42
3 PROJETO ÉTICO-POLÍTICO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: FUNDAMENTOS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS	60
3.1 Projeto ético-político profissional: construção sócio-histórica e fundamentos	60
3.2 Formação profissional em Serviço Social: diretrizes curriculares da ABEPSS e desafios em tempos de contrarreforma	77
4 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO TOCANTINS: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA MODALIDADE EAD	98
4.1 A expansão de cursos de Serviço Social na modalidade EaD no Tocantins: particularidades regionais, metodologia de ensino e organização curricular	98
4.2 Desafios e possibilidades para a formação profissional na realidade do Tocantins	117
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	140
APÊNDICES	149
APÊNDICE A	150

1 INTRODUÇÃO

A formação profissional em Serviço Social no Brasil, e em particular no estado do Tocantins, tem ganhado novas roupagens nos últimos anos, com destaque para o crescimento dos cursos na modalidade de Ensino à Distância (EaD). Crescimento que faz parte das novas transformações societárias e conseqüentemente, reflexo das novas configurações da política de ensino superior, sobretudo a partir dos anos 2000, que pelos dados expostos ao longo deste trabalho mostram o crescimento da oferta de cursos nesta área de formação em instituições privadas, não só nas modalidades presencial, como também à distância.

Todavia, considera-se o Ensino à Distância uma modalidade educacional na qual se utiliza a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem que ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação – as chamadas TICs –, com “[...] pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares ou tempos diversos.”, conforme definição presente no Decreto nº 9.057, de 25.05.2017 (que revoga o Decreto 2.494/1998 e Decreto 5.622/2005), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB) (BRASIL, 2017, p. 1).

Neste sentido, o presente Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização (TCCE) tem como tema a “Formação profissional em Serviço Social e Ensino à Distância no estado do Tocantins”. Entendemos que a escolha deste tema se justifica por se tratar de uma discussão nova e ao mesmo tempo calorosa pelo fato de incomodar muitos setores privados nacionais e internacionais que fazem de um direito, uma mercadoria lucrativa. São empreendimentos educacionais privados que dentro desta lógica de precarização e banalização da educação, em especial a educação superior, se utilizam de incentivos governamentais e influências de organismos internacionais para ofertar cursos à distância, que segundo Guerra (2010, p. 727) “[...] não se destacam pela utilização de novas tecnologias, senão pelo uso de material sucateado e de má qualidade, comprometendo inteiramente o perfil de profissional que se deseja”.

Por esta razão, escolhemos este tema para debater por entender a sua relevância tanto para a realidade social quanto para a ciência, pois, vemos esta modalidade de ensino como uma preocupação para a formação e o exercício profissional dos assistentes sociais, tendo em vista que o crescimento de vagas anualmente nesta modalidade pode provocar mudanças significativas no perfil destes profissionais, refletindo na qualidade desta formação.

Entendendo que a qualidade ou não do processo de formação profissional implica a construção de um determinado perfil profissional, por isso a relação e a necessidade da articulação entre formação e exercício profissional neste contexto referenciado. Não podemos deixar de destacar que as leituras e os debates realizados no Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Serviço Social, Formação e Exercício Profissional (GEPSSFEP) e do Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Estado, Política Social e Serviço Social (GEPOSS) contribuíram muito para o efetivo estudo deste tema em tela.

Para tanto esta pesquisa tem como temática uma análise das diretrizes que orientam os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social ofertados por meio do Ensino à Distância no estado do Tocantins. Análise que se baseia nas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996, ou seja, um documento construído coletivamente pela categoria profissional como uma orientação “[...] a partir de sua maturidade intelectual e compromisso ético-político alinhados com a teoria social crítica para compreensão e análise da realidade social.” (GONÇALVES; SILVA, 2020, p. 97). Além do mais, esta pesquisa analisa as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social conforme Resolução nº 15, de 13 de março de 2002, do Ministério da Educação (MEC), que alterou consideravelmente, as orientações da ABEPSS de 1996, principalmente no que tange a direção social da profissão. Enquanto as Diretrizes da ABEPSS de 1996 servem apenas como orientações político-pedagógicas, as do MEC de 2002 têm força de lei.

Como problema de pesquisa o presente trabalho procura saber: “Quais as diretrizes que orientam os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD do estado do Tocantins?”. Esta problemática tem como foco a Universidade Paulista (UNIP) e Universidade Anhanguera (UNIDERP), que são as instituições de ensino superior que mais tiveram vagas autorizadas anualmente pelo Ministério da Educação, para a fomentação de cursos de Serviço Social na modalidade à distância, no Brasil e respectivamente, no estado do Tocantins.

Para compreender melhor esta discussão sobre o Ensino à Distância, temos como objetivo geral: Analisar as diretrizes que orientam os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD do estado do Tocantins. Complementam esta discussão os seguintes objetivos específicos: a) Situar o crescimento dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD no Tocantins na dinâmica da expansão do ensino superior no Brasil; b) Identificar se os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD do estado do Tocantins estão de acordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e c)

Apontar os desafios e as possibilidades da formação profissional em Serviço Social na realidade do Tocantins.

Traçar uma caracterização da educação a distância no Brasil é remeter um debate caloroso e tenso, tendo em vista os interesses do capital para com esta modalidade de ensino. Para tal, podemos destacar que o marco regulatório do EaD, no Brasil, ocorre em 1996, com a promulgação da Lei nº 9.394, das Diretrizes e Bases da Educação/LDB. Por sua vez, o artigo 80, da respectiva Lei, pontua que: “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.” (BRASIL, 1996, p. 43).

É notório o crescimento das instituições de ensino superior que ofertam cursos na modalidade de ensino a distância em todas as regiões brasileiras, a exemplo do que ocorre no estado do Tocantins que foi o berço do ensino à distância em Serviço Social no Brasil e, que mesmo sendo o estado mais novo da federação, não impede as influências dos organismos internacionais e do grande capital educacional para com essa massificação do ensino, como veremos mais detalhadamente ao curso desta pesquisa.

Como enfatizamos anteriormente, o propósito deste trabalho é falar um pouco sobre a educação superior no Brasil, pontuando as transformações contemporâneas do capital e as discussões atuais acerca da educação superior, tecendo um olhar crítico sobre o Ensino a Distância (EaD), no curso de Serviço Social, com destaque para as Instituições de Ensino Superior do Tocantins já destacadas anteriormente, que mesmo diante de um cenário de pandemia – a COVID-19, que de 2020 à 2021¹ já matou mais de meio milhão de pessoas no Brasil, tem se mostrado uma das alternativas para o mercado educacional. Além disso, buscamos fazer um apanhado geral do contexto educacional no Brasil no âmbito da crise estrutural do capital e do neoliberalismo, passando pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC), governos do PT (Lula / Dilma), até o atual, Bolsonaro (sem partido).

Podemos destacar que este trabalho está dividido em Introdução, seções 2, 3, 4 e Considerações Finais. As seções 2, 3 e 4 foram subdivididos em 2 subitens cada um, que nesta oportunidade buscamos trabalhar este tema de forma articulada e contextualizada a partir dos materiais que já foram produzidos e que serviram de suporte para esta discussão.

¹ O primeiro caso de pessoa infectada com o novo coronavírus registrado no Brasil foi em 26/02/2020. Um homem que reside em São Paulo e esteve viajando à Itália. Maiores informações da cronologia do vírus podem ser acessadas em: < <https://covid.saude.gov.br>>; Acessado em 17/07/2021.

Na Introdução buscamos pontuar algumas questões pertinentes ao debate que faremos ao longo desta pesquisa que tem como objeto de estudo o “Ensino à Distância no estado Tocantins”.

Neste sentido, a segunda seção, **“Transformações Contemporâneas do Capital e Educação Superior no Brasil”** está subdividido em “2.1 Crise estrutural do capital e neoliberalismo: inflexões na educação superior” e “2.2 Educação superior no Brasil: dos governos de FHC, do PT ao governo Bolsonaro”. Neste primeiro subitem iniciamos algumas considerações acerca da crise estrutural do capital e do neoliberalismo com inflexões na educação superior. Para tal, buscamos nos embasar em autores que fazem a discussão sobre a proposta aqui elaborada, destacando que tanto a crise estrutural do capital quanto o neoliberalismo são processos que incidem e desafiam a efetivação de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

No segundo momento buscamos fazer um recorte histórico sobre as influências governamentais e internacionais na educação superior no Brasil, com destaque para os governos do PT até o governo de Bolsonaro (sem partido)², destacando os ataques proferidos pelos governos à educação superior, à universidade pública, principalmente, o governo Bolsonaro que usa sua ofensiva reacionária contra à ciência, a tecnologia, a cultura e a autonomia universitária. Buscaremos também fazer um destaque sobre os programas que subsidiam o acesso e expansão de estudantes ao ensino superior, principalmente em instituições privadas e que ofertam a modalidade de Educação a Distância (EaD), modalidade esta que recebe total apoio e interferência dos organismos internacionais e governos brasileiros.

A terceira seção, **“Projeto Ético-Político e Formação Profissional em Serviço Social: fundamentos e desafios contemporâneos”** está subdividido em “3.1 Projeto ético-político profissional: construção sócio-histórica e fundamentos” e “3.2 Formação profissional em Serviço Social: diretrizes curriculares da ABEPSS e desafios em tempos de contrarreforma”. Neste primeiro subitem, buscamos discorrer sobre a construção do Projeto Ético-político Profissional (PEP), uma construção sócio-histórica e que foi um marco para o Serviço Social, seu amadurecimento e a luta constante para o aperfeiçoamento do exercício profissional na busca de possibilitar aos usuários os direitos sociais promovidos pelas políticas sociais.

² O presidente Jair Messias Bolsonaro, desfilou-se do Partido Social Liberal (PSL) por questões políticas entre os membros do grupo. Maiores detalhes podem ser consultados no link disponível em: <<https://exame.com/brasil/bolsonaro-assina-desfiliacao-do-psl/>>, Acessado em 23/02/2021.

No segundo momento, buscamos a luz de autores renomados do Serviço Social, pontuar algumas questões pertinentes à formação profissional em Serviço Social a partir das orientações preconizadas nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 contrapondo às Diretrizes Curriculares do MEC de 2002 para os cursos de Serviço Social, que descaracterizou as Diretrizes da ABEPSS de 1996, estas últimas defendem uma formação crítica e pautada na indissociabilidade do tripé: ensino, pesquisa e extensão. Além do mais, buscamos refletir sobre os desafios em tempos de contrarreforma da educação superior, sobretudo a partir da precarização da política de educação com a expansão e mercantilização dos cursos de Serviço Social na modalidade de Ensino à Distância.

A quarta seção, **“A Formação Profissional em Serviço Social no Tocantins: considerações a partir da modalidade EaD”** está subdividido em “4.1 A expansão de cursos de Serviço Social na modalidade EaD no Tocantins: particularidades regionais, metodologia de ensino e organização curricular” e “4.2 Desafios e possibilidades para a formação profissional na realidade do Tocantins”. Neste primeiro subitem, nos deteremos acerca da expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade de Ensino à Distância (EaD) com foco no estado do Tocantins, traçando algumas considerações de suas particularidades regionais, metodologia de ensino e como estão organizadas as matrizes curriculares do curso de Serviço Social nas Instituições de Ensino Superior: Universidade Anhanguera (UNIDERP) e Universidade Paulista (UNIP), uma vez que são as instituições de ensino superior à distância que mais disponibilizam vagas anuais para o curso de Serviço Social no Brasil, em diferentes polos, sendo o estado do Tocantins, um dos estados contemplados por esta modalidade.

Já no subitem 4.2, buscamos trazer algumas questões importantes sobre os desafios que de modo geral acomete os profissionais em ambos os espaços ocupacionais, seja em instituições públicas ou privadas. Além das possibilidades para a formação profissional no estado do Tocantins. Assim, esse será um pouco do nosso debate a partir de um olhar mais aproximado da realidade do estado do Tocantins. Para, além disso, é importante destacar que somos defensores de uma educação que seja capaz de libertar as pessoas do senso comum, que consiga transformá-las em pessoas críticas, tendo em vista que o conhecimento é algo que ninguém consegue tirar daqueles que aprendem.

Por fim, as Considerações Finais visam apresentar as apreensões de todo o debate realizado acerca da Educação Superior, em especial sobre o Ensino à Distância com destaque para as instituições de ensino superior privadas localizadas no estado do Tocantins que ofertam cursos de Serviço Social na modalidade à distância, com destaque para as que

possuem o maior número de vagas anuais autorizadas. Neste espaço também faremos as considerações sobre a importância do estudo e o alcance dos objetivos propostos.

Utilizaremos como método de pesquisa a perspectiva crítico-dialética, por entender que a mesma contribui de forma satisfatória com o nosso objeto de pesquisa. Nesse sentido, buscamos nos embasar nas literaturas de Richardson (1999, p. 22), quando o mesmo destaca que “[...] método é o caminho ou a maneira para chegar a determinado fim ou objetivo [...] metodologia são os procedimentos e regras utilizadas por determinado método. [...]”.

O método crítico-dialético, que se opõe ao positivismo e ao estruturalismo, consegue responder com mais qualidade o nosso objeto de pesquisa, bem como, consegue fazer uma leitura da totalidade dos fenômenos sociais presentes na natureza. É o método que mais se aproxima daquilo que defende o Projeto Ético Político Profissional do Serviço Social. O presente projeto tem como orientação a liberdade como valor central, sendo que esta é “[...] concebida historicamente, como possibilidade de escolha entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais [...]”, sendo que o “[...] 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 [...]” (PAULO NETTO, 1999, p. 15).

Compartilhamos da ideia de que “[...] o materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 59). Ainda neste sentido, o autor destaca que “[...] o materialismo dialético tem uma longa tradição na filosofia materialista e, por outro, que é também antiga concepção na evolução das idéias, baseia-se numa interpretação dialética do mundo [...]”, que juntas às raízes do pensamento humano, constituem no materialismo dialético, “[...] uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade [...]” (*idem*).

Para Richardson (1999, p. 44), “[...] considera-se materialismo, porque sua interpretação da natureza, concepção dos fenômenos naturais e sua teoria são materialistas [...]”. O autor ainda contextualiza dizendo que é dialético “[...] porque sua aproximação (método e estudo) dos fenômenos naturais é dialética [...]”. O fato de irmos além da aparência, do imediato, do empírico já contribui bastante para chegarmos a respostas mais profundas e objetivas sobre determinado fenômeno, sobre a essência do objeto.

Ainda dentro deste processo metodológico, utilizaremos duas categorias para subsidiar as discussões, a saber: totalidade e dialética. A primeira categoria pode ser “[...] qualquer objeto que o homem possa perceber ou criar é parte de um todo. Em cada ação empreendida,

o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados [...]”. Assim, pode-se inferir que “[...] para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter uma certa visão de conjunto deles: é a partir da visão do conjunto que podemos avaliar a dimensão de cada elemento do quadro [...]” (KONDER, 2008, p. 35).

A nossa realidade social é formada por uma totalidade de fenômenos, um conjunto de partes, complexos de complexos que contribuem para entendermos o todo a partir de uma visão ampla sobre determinado objeto. Noutras palavras, “[...] a realidade social é uma totalidade, um conjunto de partes que, tendo o trabalho como sua matriz, vai se configurando ao longo do processo histórico [...]”. Processo que precisa se interligar com outros momentos da realidade social, que “[...] significa que nenhuma dessas partes pode ser compreendida sem que seja apreendida a sua relação com os outros momentos da realidade social [...]” (MARX; ENGELS, 2009, p. 15).

Outra categoria importante e que tem relação com a pesquisa aqui em questão, diz respeito à dialética. Dialética segundo Konder (2008, p. 7-8) pode ser entendida como “[...] o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação”. Assumimos esta concepção a partir do momento que compartilhamos da ideia de que tudo se transforma e tudo está em constante movimento, o que requer de nós um olhar crítico, amplo e dialético.

Mencionado o método e as categorias que irão subsidiar este trabalho, destacamos aqui que a finalidade da pesquisa é exploratória³, sendo a natureza da pesquisa qualitativa. Entendemos que esta natureza consegue abarcar o que propõe os objetivos e suas especificidades, além do quê, esta abordagem nos permite enquanto pesquisador, compreender não só a subjetividade e processualidade do objeto de pesquisa, como também os fatos quantitativos da realidade social a ser pesquisada.

Por pesquisa quantitativa, podemos compartilhar das palavras de Chizzotti (2009, p. 34) quando o mesmo enfatiza que esta não deve se opor à qualitativa, mas, devem convergir mutuamente, “[...] sem confinar os processos e questões metodológicas a limites que atribuam os métodos qualitativos exclusivamente ao positivismo ou método qualitativos ao pensamento interpretativo (fenomenologia, dialética, hermenêutica etc.)”. Ainda de acordo com Chizzotti (2009), muitos autores consideram a necessidade de superar tais oposições, que de alguma forma ainda subsistem, tanto nas pesquisas em ciências humanas quanto nas sociais, e que,

³ Podemos compreender as pesquisas exploratórias, segundo Gil (2009) como aquelas que proporcionam aos pesquisadores maior familiaridade com o problema, proporcionando ainda que este problema torne-se mais explícito, sendo possível construir novas hipóteses a partir do levantamento bibliográfico, por exemplo.

“[...] apontam que se pode fazer uma análise qualitativa de dados estritamente quantitativos ou que o material recolhido com técnicas qualitativas podem ser analisados com métodos quantitativos, como é o caso da análise de conteúdo.” (CHIZZOTTI, 2009, p. 34).

Ainda sobre a natureza da pesquisa, Goldenberg (2009, p. 62), vem nos esclarece que, “[...] a integração da pesquisa quantitativa e qualitativa permite que o pesquisador faça um cruzamento de suas conclusões de modo a ter maior confiança que seus dados não são produto de um procedimento específico ou de alguma situação particular”. Escolhemos esta abordagem quali-quantitativa por entender que a mesma consegue responder o que propusemos como objeto de pesquisa. Não foi uma escolha aleatória, foi escolhida por meio daquilo que estamos buscando respostas.

Para subsidiar esta pesquisa será realizado levantamento de informações em *sites* do governo federal, notícias veiculadas pela imprensa (de preferência em *sites* que passa certa credibilidade); além de pesquisa documental e bibliográfica, consultas em Projetos Pedagógicos dos Cursos de Serviço Social da Modalidade de Ensino à Distância ou Guias voltados para o Curso de Serviço Social, que geralmente as IES privadas utilizam como substituto do Projeto Pedagógico do Curso. Além disso, buscaremos analisar os Relatórios disponibilizados pelo Governo Federal por meio do INEP e Plataforma e-MEC; As Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, bem como as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social, promovido pelo MEC em 2002.

A pesquisa documental e a bibliográfica serão nossos caminhos para buscar responder o nosso objeto de pesquisa. Neste sentido, Gil (2009, p. 44) vem reforçar que tanto a pesquisa documental quanto a bibliográfica se assemelham. O que as diferenciam é essencialmente a natureza das fontes, pois “[...] enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico”.

Outra questão que requer apontamento é que a pesquisa documental não exige contato com os sujeitos da pesquisa e nem altos custos para desenvolvê-la. Na pesquisa bibliográfica o pesquisador vai utilizar material já produzido sobre a temática abordada, bem como em livros e artigos científicos. Outra questão importante é pontuar que esta pesquisa não envolverá pessoas, apenas documentos públicos, não havendo assim, necessidade de Termo

de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme exige a Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS)⁴ quando a pesquisa envolve seres humanos.

Para contribuir mais profundamente com essa discussão da educação superior e o ensino à distância, dentre outros elementos importantes, faremos menção aos seguintes autores e documentos oficiais: Konder (2008); Guerra (2010); Paulo Netto (1999; 2012); Antunes (2006); Behring (2008); Ceolin (2014); Chauí (2001); Lima (2011; 2019); Mészáros (2008; 2011); Maués (2014; 2019); Pereira (2008; 2009); Leher (2019); Sguissardi (2014; 2015); Yamamoto; Carvalho (2014); Yazbek (2009); Silva (2019); Santos; Rodrigues; Burginski (2020); Celestino (2016); Cariaga; Silva (2016); PPCs ou Guias dos cursos de Serviço Social das Instituições de Ensino à Distância do estado do Tocantins vigentes; Regulamentação de Estágio Supervisionado da ABEPSS; Diretrizes Curriculares da ABEPSS e do MEC; Relatórios do INEP e Plataforma do e-MEC; Código de Ética Profissional do/a Assistente Social; Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996; Decreto nº 9.057/2017 que atualiza a legislação que envolve o Ensino à Distância.

Após estas considerações iniciais, convidamos todos para fazerem uma leitura sobre a produção construída ao longo deste trabalho sobre a Educação à Distância em especial no estado do Tocantins, onde veremos a luz de autores importantes, como se configura este debate caloroso e ao mesmo tempo pertinente, principalmente no curso das transformações societárias e a partir das novas configurações da política de ensino superior, sobretudo a partir dos anos 2000, quando houve um crescimento considerável de instituições privadas e que disponibiliza cursos de Serviço Social por meio da modalidade à distância. Assim, reafirmamos mais uma vez que esta pesquisa contribui de forma significativa para o campo da ciência, para o meio acadêmico, bem como para o social, que no pensamento do pesquisador, é uma pesquisa relevante para compreendermos melhor esse debate e buscarmos alternativas que possam contribuir para uma formação de qualidade e que possa estar articulada ao exercício profissional.

⁴ Maiores informações da Resolução nº 466, de 12 dezembro de 2012 podem ser consultadas no seguinte link, disponível: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>, Acessado em 12/05/2021.

2 TRANSFORMAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DO CAPITAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Iniciamos a presente seção fazendo algumas considerações acerca da crise estrutural do capital e do neoliberalismo com inflexões na educação superior. Para tal, buscamos nos embasar em autores que fazem a discussão sobre a proposta aqui elaborada, destacando que tanto a crise estrutural do capital quanto o neoliberalismo são processos que incidem e impõem limites para a efetivação de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Ainda faremos alguns apontamentos a respeito da educação superior no Brasil passando pelos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) até o presente momento, com o governo de Jair Messias Bolsonaro (sem partido). Portanto, são reflexões pertinentes dentro deste contexto de transformações contemporâneas, imprescindíveis para situar, posteriormente, a formação profissional em Serviço Social considerando as realidades sociais e as inflexões que envolvem a educação superior.

2.1 Crise estrutural do capital e neoliberalismo: inflexões na educação superior

Buscamos neste subitem traçar algumas considerações acerca da crise contemporânea do capital, com foco na análise do neoliberalismo e as consequências para a educação superior. Para realizarmos este debate, buscamos fazer um levantamento bibliográfico da temática em questão, com autores que contribuem para pensar as inflexões desse contexto na educação superior.

Neste sentido, é preciso pontuar que o modo de produção capitalista tem em todo o seu curso, diferentes crises cíclicas e que afetam as políticas sociais, os direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora arduamente. Em meio às metamorfoses do capitalismo, diversas perdas são impostas aos direitos dos trabalhadores e são refletidas em todas as políticas sociais, sendo a política de educação apenas um dos exemplos. Concordamos com Behring quando a autora destaca que:

Vivemos num período de barbárie no contexto do capitalismo contemporâneo, com violentas expressões de banalização da vida: dos homens-bombas e invasões de países e de escolas cheias de crianças, à guerra sem fim do tráfico nas favelas do Rio de Janeiro, do crime organizado nas prisões e nas ruas de São Paulo, da ode às tropas de elite e à criminalização dos pobres, e dos assassinatos no campo do Brasil e na América Latina. [...]. (BEHRING, 2008, p. 45).

De fato, o modo de produção capitalista é responsável por uma série de barbáries como citado pela autora. Sendo a classe trabalhadora, os mais pobres e as minorias, os mais atingidos por este sistema desumano, opressor, explorador e que visa apenas o lucro, independente das consequências que pode causar à classe trabalhadora. Ainda refletindo este momento, a autora pontua que:

[...] O capitalismo contemporâneo, marcado pela mundialização, a reestruturação produtiva e o neoliberalismo, é mais um momento de “sono da razão” na história da humanidade, agora em nome da fantasia do consumo, como se o mercado estivesse acessível para todos e fosse a única possibilidade de plena realização da felicidade. (BEHRING, 2008, p. 45).

Nos chama a atenção o fato de que o capitalismo busca impor essa tendência “consumista” na classe trabalhadora, responsabilizando àqueles que não conseguem satisfazer seus desejos porque estes não se “esforçaram”, “não correram atrás do emprego”. Discursos que reforçam a meritocracia e culpabilizando os que não conseguem acessar aquilo que o mercado vende, seja por falta de dinheiro ou por falta de esforço para o desejo que pretende.

É importante pontuarmos que o neoliberalismo se configura em espaços e tempos diferentes nos principais países de capitalismo avançando, assim como, de forma particular nos países periféricos no âmbito do capitalismo dependente⁵. Tendo seu ápice inicial logo após a “II Guerra Mundial, nascendo na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar” (ANDERSON, 1995, p. 1). Nesse sentido, o neoliberalismo pode ser compreendido como,

[...] 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. [...]. (HARVEY, 2008, p. 12).

⁵ Compartilhamos das palavras de Fernandes (1975, p. 61) quando ele pontua que pode-se afirmar que, de maneira geral, o capitalismo dependente requer e conduz à sociedade de classes como formação histórico-social típica. No entanto, ele oferece ao regime de classes uma base econômica que reproduz, aos níveis de organização da sociedade, da cultura e do poder, a realidade estrutural e histórica do capitalismo dependente. [...]. Nesse mesmo sentido, o autor ainda contextualiza afirmando que o capitalismo dependente gera, ao mesmo tempo, o subdesenvolvimento econômico e o subdesenvolvimento social, cultural e político. Em ambos os casos, ele une o arcaico ao moderno e suscita seja a arcaização do moderno seja a modernização do arcaico. [...].

Tal projeto deixa claro que a intervenção do Estado em prol do bem-estar da classe trabalhadora, dos desprovidos de condições básicas de sobrevivência, é um ataque contra os interesses dos mercados, os comércios, contra a liberdade econômica e política destas instituições. Para os neoliberais, está aí um dos motivos da crise econômica – o suposto excesso de intervenção social do Estado e na regulação do mercado.

Além do mais, os neoliberais culpam os trabalhadores e os sindicatos pelas crises cíclicas. Para estes, as crises estão relacionadas ao “[...] poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários [...]”. Afirmam ainda que estes utilizam “[...] sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais” (ANDERSON, 1995, p. 2).

Assim, podemos pontuar que, nas palavras de Harvey (2008, p. 26), “[...] Efeitos redistributivos e uma desigualdade social crescente têm sido de fato uma característica tão persistente do neoliberalismo que podem ser considerados estruturais em relação ao projeto como um todo [...]”. Como podemos observar, o capitalismo passa por crises em sua estrutura e tenta se fortalecer a cada saída de crise, algo que é inerente ao modo de produção capitalista. Uma das saídas defendidas pelos neoliberais para conter a crise capitalista seria:

[...] manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem-estar, e a restauração da taxa “natural” de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar os sindicatos. Ademais, reformas fiscais eram imprescindíveis, para incentivar os agentes econômicos. [...]. (ANDERSON, 1995, p. 2).

Como podemos perceber na citação acima, as recomendações neoliberais têm implicações diretas na forma de intervenção do Estado e no campo da política social (a exemplo, na política de educação superior). É importante que compreendamos que as crises cíclicas são inerentes ao modo de produção capitalista enquanto este perdurar na história da humanidade. Enquanto não superarmos o capitalismo⁶, estaremos sujeitos às consequências impostas por este ideário excludente, opressor e capaz de explorar até mesmo aqueles que não dispõem das mínimas condições de sobreviver. Ou seja:

⁶ Concordamos com Mézáros (2011, p. 135), quando ele destaca que “[...] a única saída efetivamente viável para a humanidade é recompor a luta pela construção de uma sociedade que rompa com a lógica destrutiva do capital, baseada em um novo modo de produção e de vida que dê sentido à humanidade. [...]”.

O neoliberalismo só pode ser superado se sua base material for desmantelada de maneira sistemática – inicialmente, por meio de políticas econômicas democráticas que apoiem um modelo de desenvolvimento capaz tanto de distribuir de forma mais justa a renda, a riqueza e o poder quanto de prover mais bem-estar material à maioria pobre da população [...]. (SAAD FILHO, 2018, p. 257).

Lutar contra esse sistema deve-se, primeiro, fortalecer as bases de uma sociedade capaz de superar todas as formas de exploração, de opressão, uma sociedade que esteja para além dos limites impostos pelo capital. Reafirmamos que dentro da lógica neoliberal existe uma tendência de defesa para que o Estado favoreça fortemente os “[...] direitos individuais à propriedade privada, o regime de direito e as instituições de mercados de livre funcionamento e do livre comércio” (HARVEY, 2008, p. 75). O autor ainda destaca que para preservar essa liberdade, o Estado pode usar da violência para garantir a ordem.

É importante destacar que o capitalismo contemporâneo neoliberal se mundializou em espaços e tempos diferentes, atingindo todos os países do Primeiro e Terceiro Mundo. Na América Latina, por exemplo, o primeiro país a receber o projeto neoliberal foi o Chile via regime ditatorial.

[...] Refiro-me, bem entendido, ao Chile sob a ditadura de Pinochet. Aquele regime tem a honra de ter sido o verdadeiro pioneiro do ciclo neoliberal da história contemporânea. O Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego massivo, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização de bens públicos. [...] O neoliberalismo chileno, bem entendido, pressupunha a abolição da democracia e a instalação de uma das mais cruéis ditaduras militares do pós-guerra. [...]. (ANDERSON, 1995, p. 9-10).

As consequências do neoliberalismo⁷ já são perigosas por si só, imagina vivendo sob um regime ditatorial, como o enfrentado pelos chilenos⁸, entre 1973 e 1990. Todavia, a expansão do neoliberalismo tem se globalizado muito rápido, bem como suas consequências

⁷ [...] Economicamente, o neoliberalismo fracassou, não conseguindo nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, ao contrário, o neoliberalismo conseguiu muitos dos seus objetivos, criando sociedades marcadamente mais desiguais, embora não tão desestatizadas como queria. Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonharam, disseminando a simples idéia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas normas. [...]. (ANDERSON, 1995, p. 12).

⁸ A ditadura militar no Chile ocorreu entre 1973 a 1990, após um golpe militar dado por Augusto Pinochet, um militar que destituiu o até então eleito democraticamente presidente, Salvador Allende. Tal ditadura resultou na morte de mais de 3 mil pessoas e na tortura de mais de 40 mil. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/historia-da-america/augusto-pinochet-ditadura-chilena.htm>>, Acessado em 20/02/2021.

para com as políticas sociais⁹, a exemplo da educação, da saúde, da previdência social, da habitação e tantas outras que são atingidas pela lógica capitalista.

O projeto neoliberal se expressa na naturalização do ordenamento capitalista e das desigualdades sociais, bem como no desmonte das conquistas sociais da classe trabalhadora, consubstanciados nos direitos sociais, que têm no Estado uma mediação fundamental. As conquistas sociais são transformadas em impeditivos para o desenvolvimento e a liquidez financeira do Estado, sendo apontadas como a principal causa de sua crise fiscal. (CEOLIN, 2014, p. 252).

As desigualdades sociais são naturalizadas, sendo o sucesso e insucesso¹⁰, uma busca e um “esforço” do trabalhador. Ou seja, para os neoliberais é preciso que cada um se esforce a ponto de conseguir um trabalho, uma mercadoria, algo que satisfaça o seu desejo imediato. Nesse sentido, podemos perceber que o neoliberalismo contribui para a reprodução da dominação e hegemonia burguesa associado também a um conjunto de (des)valores, como por exemplo: meritocracia, competitividade, concorrência, individualismo, etc.

Como vimos anteriormente, os neoliberais culpabilizam os trabalhadores, os sindicatos, os movimentos sociais, por se apropriarem do Estado para que este possa garantir direitos sociais dos que lutaram para que estes existissem. Ainda pontua que o Estado é um dos vilões responsáveis pelas crises econômicas, pois, interfere na regulação dos mercados e atende os direitos sociais da classe trabalhadora. Tais direitos seriam, na visão dos capitalistas neoliberais, um impeditivo para o desenvolvimento do capitalismo e dos mercados.

O neoliberalismo, no Brasil, tem suas origens a partir dos anos de 1990, principalmente, a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 ao final de 2002), quando este abre as fronteiras geográficas para o capital internacional, com um amplo processo de reestruturação do Estado, com a ampliação das privatizações das empresas estatais, e a redução dos gastos nas áreas sociais.

Para tal, não podemos deixar de pontuar algumas questões pertinentes ao Plano Diretor da Reforma da Administração e Aparelho do Estado (DARE), criado em 1995 por Bresser-Pereira, ministro do extinto Ministério da Administração e Reforma do Estado

⁹ Por política social, podemos inferir que [...] refere-se à *política de ação* que visa, mediante esforço organizado e pactuado, atender necessidades sociais cuja resolução ultrapassa a iniciativa privada, individual e espontânea, e requer deliberada decisão coletiva regida por princípios de justiça social que, por sua vez, devem ser amparados por leis impessoais e objetivas, garantidoras de direitos [...]. (PEREIRA, 2011, p. 171-172, *grifos da autora*).

¹⁰ O sucesso ou insucesso, pela lógica defendida pelo neoliberalismo, que preza a liberdade como algo central, sem a interferência do Estado, são consequências das escolhas e falhas individuais. Neste sentido, embora a liberdade pessoal e individual no mercado seja garantida, cada indivíduo é julgado responsável por suas próprias ações e por seu próprio bem-estar, do mesmo modo como deve responder por eles. [...] O sucesso e o fracasso individuais são interpretados em termos de virtudes empreendedoras ou de falhas pessoais (como não investir o suficiente em seu próprio capital humano por meio da educação), em vez de atribuídos a alguma propriedade sistêmica (como as exclusões de classe que se costumam atribuir ao capitalismo). (HARVEY, 2008, p. 76).

(MARE) à época. A reestruturação do Estado proposta por esse Plano buscava realizar uma “reforma” do Estado. “Reforma” que estava orientada por uma concepção de que o Estado precisava se modernizar, precisava melhorar o seu desempenho. Um Estado moderno que desempenhasse o “[...] papel econômico fundamental de institucionalizar os mercados, e, mais amplamente, de promover o desenvolvimento econômico do país e a segurança econômica de cada um de seus cidadãos” (BRESSER-PEREIRA, 2004, p. 3). Entende-se que é preciso que o Estado reduza sua participação como gestor de políticas públicas, tendo para isso a alternativa de se privatizar os serviços ou criar organizações públicas não-estatais.

Neste sentido, as autoras Castilho, Lemos e Gomes (2017, p. 452) contextualizam que o Plano Bresser-Pereira estabelecia alguns componentes básicos para justificar tal “reforma”, tais como: “[...] a redefinição do papel regulador do Estado através da desregulamentação; o aumento da capacidade política do Estado em intermediar interesses, através da privatização, terceirização e publicização que envolvem a criação de organizações sociais”; além do mais, as autoras pontuam “o aumento da governança, ou seja, a recuperação da capacidade financeira e administrativa de implementar decisões políticas tomadas pelo governo, através de ajuste fiscal”.

Behring (2003, p. 171), analisa criticamente tal Plano apontando que se trata de um “[...] processo destrutivo não criador [...] uma contrarreforma do Estado brasileiro, que implicou um profundo retrocesso social em benefício de poucos”. O que podemos observar é que tal plano preconizava tanto a estabilidade econômica quanto o desenvolvimento do Estado, que de certa forma atingia diretamente as políticas públicas. Como sabemos, o processo de privatização foi um dos elementos defendidos para a “reforma” do Estado, que no nosso entendimento, são contrarreformas que visam unicamente atingir os trabalhadores, os direitos sociais.

São questões importantes e que fortalecem este debate, que por sua vez, discute justamente as transformações contemporâneas e que influencia diretamente nas políticas sociais, sendo rechaçadas por tais “reformas” defendidas pelo Estado e amplamente difundidas a partir dos anos de 1990, quando na gestão de Fernando Henrique Cardoso (FHC), se consolidou o neoliberalismo. Neste sentido,

O neoliberalismo criou condições extraordinariamente favoráveis para a acumulação de capital e a concentração de poder, renda e riqueza em todo o mundo. No Brasil e em outros países, esse sistema de acumulação foi acompanhado por taxas decrescentes de investimento, redução progressiva do crescimento do PIB, deterioração dos padrões de emprego, uma tendência à

concentração de renda e de riqueza e frequentes crises financeiras [...]. (SAAD FILHO, 2018, p. 244).

Enquanto o ideário neoliberal busca incansavelmente limitar o papel do Estado frente às demandas sociais, os representantes do capital também têm a incansável luta para ampliar a sua acumulação de capital e de poder, mesmo diante dos cenários mais atípicos nos quais estamos vivendo, a exemplo da pandemia do Coronavírus (COVID-19)¹¹, que já ceifou a vida de mais de 4 milhões (quatro) pessoas no mundo, sendo que destes números, foram mais de 500 mil (quinhentos) brasileiros, segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS)¹². Já no estado do Tocantins foram mais de 3.000 mil (três) pessoas que perderam suas vidas para este vírus¹³.

Então, para além destas questões, o neoliberalismo busca defender um Estado mínimo para as políticas sociais e máximo para o capital, conforme já pontuamos anteriormente. Busca explorar a classe trabalhadora ao máximo possível em prol de sua concentração de capital e poder. Além de, por meio do Estado, busca alternativas de privatizar todas as estatais públicas, jogando nas mãos dos grandes empreendimentos capitalistas internacionais, a nossa natureza, a educação pública, a saúde, a assistência social e tantas outras políticas sociais, afetando os direitos sociais como os trabalhistas, previdenciários, educacionais etc.

Precisamos por meio de uma formação crítica, criar mecanismos de enfrentamento das mazelas impostas pelo capitalismo, que no curso de toda a sua história, vive em constante crise para se manter. Como afirma Antunes (2006), o capitalismo contemporâneo vem sofrendo com a mais dura crise estrutural, o que reforça sua lógica destrutiva para com os direitos sociais. Sendo assim,

Trata-se, portanto, de uma aguda destrutividade, que no fundo é a expressão mais profunda da crise estrutural que assola a (des)sociabilização contemporânea: destrói-se força humana que trabalha; destroçam-se os direitos sociais; brutalizam-se enormes contingentes de homens e mulheres que vivem do trabalho; torna-se predatória a relação produção/natureza, criando-se uma monumental "sociedade do descartável", que joga fora tudo que serviu como "embalagem" para as mercadorias e o seu sistema, mantendo-se, entretanto, o circuito reprodutivo do capital. (ANTUNES, 2006, p. 176).

¹¹ Podemos compreender que os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como exemplo do MERS-CoV e SARS-CoV. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa. Disponível em <<https://www.gov.br/saude/pt-br/Coronavirus/perguntas-e-respostas>>, Acessado em 20/02/2021.

¹² A Organização Mundial de Saúde (OMS), acompanha diariamente a expansão da COVID-19, iniciada em 31/12/2019, em Wuhan, na China. Maiores informações sobre a temática, o crescimento no mundo, pode ser pesquisada em <<https://covid19.who.int/>>, Acessado em 17/07/2021.

¹³ De acordo com dados disponíveis em: <<http://coronavirus.to.gov.br/>>, Acessado em 17/07/2021.

É preciso compreender ainda que as relações de trabalho são afetadas substancialmente à medida que o capitalismo avança e interfere diretamente nas relações entre os homens e a natureza.

Duas manifestações são mais virulentas e graves: a destruição e/ou precarização, sem paralelos em toda era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente, na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica voltada prioritariamente para a produção de mercadorias que destrói o meio ambiente. (ANTUNES, 2006, p. 176).

De todo modo, sabemos que à medida que o capitalismo avança as relações de trabalho também acabam se complexificando, assim como a natureza passa por grandes transformações, para assim, satisfazer a lógica capitalista de transformação.

A ideia que se levantou acerca do fim do trabalho não é factível no ponto de vista de Antunes. Para o autor, “[...] Pode *diminuir* o trabalho vivo, mas não *eliminá-lo*. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo”. (ANTUNES, 2006, p. 177, *grifos do autor*). O autor ainda complementa afirmando que é um equívoco pensar no fim do “*trabalho enquanto perdurar a sociedade capitalista produtora de mercadorias*”, bem como “[...] também não é possível prever nenhuma possibilidade de eliminação da *classe-que-vive-do-trabalho, enquanto forem vigentes os pilares constitutivos do modo de produção do capital*” (ANTUNES, 2006, p. 186, *grifos do autor*)¹⁴. As metamorfoses no mundo do trabalho se acirram no dia a dia à medida que o capitalismo contemporâneo avança e se configura nos moldes desejados do neoliberalismo.

[...] O Neoliberalismo *passou a ditar o ideário e o programa a serem implementados pelos países capitalistas, inicialmente no centro e logo depois nos países subordinados*, contemplando reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do Estado, políticas fiscais e monetárias, sintonizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital, como o Fundo Monetário Internacional. (ANTUNES, 2006, p. 179-180, *grifos do autor*).

Podemos observar que as transformações em curso têm diversificado o mundo do trabalho, diminuindo consideravelmente o trabalho vivo (uso da força do trabalho humano)

¹⁴ As hipóteses levantadas sobre o fim do trabalho é na visão de Ricardo Antunes, um mero equívoco. Para o autor, não existe possibilidade de inexistência do trabalho no modo de produção capitalista. Ele pontua que pode diminuir o trabalho vivo (manual) em razão do avanço tecnológico, trabalho morto. Mas, sempre existirá trabalho. Existe, todavia, um ampliamto do trabalho assalariado do setor de serviços. Diminuindo o trabalho operário na indústria, o trabalho agrícola e assim por diante. Para maiores detalhes sobre a tese do fim do trabalho, pode ser verificado em SILVA e NOGUEIRA (2015), quando elas entrevistaram Ricardo Antunes sobre a hipótese do Adeus ao Trabalho? Disponível em: SILVA, Maria L. de Oliveira; NOGUEIRA, Cláudia Mazzei. Adeus ao trabalho? Vinte anos depois... Entrevista com Ricardo Antunes. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, 2015, n. 124, p.773-799, out./dez. 2015, Acessado em: 18/02/2021.

em detrimento do trabalho morto (uso da tecnologia, máquinas). Além disso, tem se complexificado as relações trabalhistas, ampliando assim, o papel do trabalhador, caracterizando-o como polivalente e multifuncional. O trabalho torna-se cada vez mais precarizado, temporário, fragmentado, com baixos salários, garantias diminuídas ou quando existe.

Concordamos com Mészáros (2011, p. 133), quando o mesmo reforça o que já estamos discutindo até o presente momento, que “[...] a crise atual é profunda. [...] essa não é apenas a maior crise da história humana, mais a maior crise de todos os sentidos. [...]”. Uma crise estrutural do capital que é capaz de transformar as relações sociais, dismantelar as políticas sociais e metamorfosear o mundo do trabalho por meio de um ideário neoliberal.

Para Mészáros (2011, p. 146), a transformação e superação da lógica vigente perpassam os caminhos de um “[...] projeto socialista de transformação radical da ordem estabelecida [...]”, cabendo à classe trabalhadora, este protagonismo, por meio de um “[...] apaixonado trabalho de organização e educação na direção dessa estratégia [...]” (MÉSZÁROS, 2011, p. 148).

É preciso haver solidariedade de classe, união entre os trabalhadores em prol de uma sociedade transformadora, emancipada, capaz de superar todas as raízes do capitalismo vigente¹⁵ e da atual crise estrutural do sistema. Sem esse comum acordo, qualquer tentativa estará fadada ao fracasso. Outro elemento característico do capitalismo contemporâneo é que,

[...] O capital empenha-se em quebrar a consciência de classe dos trabalhadores: utiliza-se o discurso de que a empresa é sua ‘casa’ e que eles devem vincular o seu êxito pessoal ao êxito da empresa; não por acaso, os capitalistas já não se referem a eles como ‘operários’ ou ‘empregados’ – agora, são ‘colaboradores’, ‘cooperadores’, ‘associados’ etc. (PAULO NETTO; BRAZ, 2012, p. 229).

De fato, essa nova característica imposta pelo capitalismo contemporâneo faz parte da reestruturação produtiva, que tem em seu curso “[...] *uma intensiva incorporação à produção de tecnologias resultantes de avanços técnico-científicos*, determinando um desenvolvimento das forças produtivas que reduz enormemente a demanda de trabalho vivo. [...]”. (PAULO

¹⁵ Assim, há a necessidade de uma educação política apropriada, que envolva grandes massas, é hoje, em meio à nossa crise global estrutural, maior do que nunca. Mas, tal como as coisas estão hoje, fazer disso uma realidade é impensável sem que se desenvolva um movimento radical coerentemente organizado, com influência genuína nas massas, diferente da atualmente predominante manipulação dos indivíduos como curral eleitoral. E esse relacionamento é de mão dupla. É impossível criar um movimento político radical com raízes genuínas nas massas sem o trabalho apaixonado, dedicado e vital da educação política. Por sua vez, essa tarefa só é factível se unificarmos o “braço sindical” da classe ao seu “braço político”, no espírito de um projeto emancipatório abrangente, o que implica a necessária radicalização do movimento sindical, ainda fundamentalmente reformista. (MÉSZÁROS, 2011, p. 155).

NETTO; BRAZ, p. 2012, p. 228, *grifos dos autores*). Outro fator que Paulo Netto e Braz (2012) destacam está relacionado às transformações e implicações desse cenário no mundo do trabalho, seja nas condições e relações:

[...] A precarização e a “informalização” nas relações de trabalho trouxeram de volta formas de exploração que pareciam próprias do passado (aumento das jornadas, trabalho infantil, salário diferenciado para homens e mulheres, trabalho semi-escravo ou escravo) e ao final do século XX, ao cabo de vinte anos de ofensiva do capital, a massa de trabalhadores não padece nas periferias [...]. (PAULO NETTO; BRAZ, 2012, p. 232-233).

Torna-se necessária uma reflexão crítica acerca das novas configurações do mundo do trabalho, uma vez que, acabam interferindo nas garantias de direitos sociais, e também nas políticas sociais, a exemplo da saúde e da educação, que a cada momento vem sendo penalizadas por um Estado neoliberal que reduz sua intervenção no campo das garantias sociais. Não podemos esquecer que organismos internacionais como: Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial e aqueles ligados à Organização das Nações Unidas, acabam interferindo com orientações, diretrizes e imposições nas economias tanto dos países capitalistas avançados e, sobretudo, nos periféricos. Assim,

[...] O poder de pressão dessas instituições sobre os Estados capitalistas mais débeis é enorme e lhes permite impor desde a orientação macroeconômica, frequentemente direcionada aos chamados “ajustes estruturais”, até providências e medidas de menor abrangência. (PAULO NETTO; BRAZ, 2012, p. 237).

Essa relação impositiva destes organismos será destacada ao longo desta seção, principalmente, quando estivermos problematizando a educação superior brasileira no contexto do neoliberalismo. No Brasil, as interferências desses organismos avançam sobre o Estado, interferindo e cobrando deste, maior participação para favorecer e criar condições para o desenvolvimento da economia, reduzindo ao máximo a intervenção nas políticas sociais, restringindo e reduzindo os direitos, justificando as crises fiscais pelas quais o Estado vem enfrentando. Nesse sentido, compartilhamos das palavras de Behring e Boschetti (2011, p. 156, *grifos das autoras*), quando elas destacam que,

Assim, a tendência geral tem sido a de restrição e redução de direitos, sob o argumento da crise fiscal do Estado, transformando as políticas sociais – a depender da correlação de forças entre as classes sociais e segmentos de classe e do grau de consolidação da democracia e da política social nos países – em ações pontuais e compensatórias direcionadas para os efeitos mais perversos da crise. As possibilidades preventivas e até eventualmente redistributivas tornam-se mais limitadas, prevalecendo o já referido trinômio articulado do ideário neoliberal para

as políticas sociais, qual seja: a *privatização*, a *focalização* e a *descentralização*. [...].

Não podemos pensar as políticas sociais sem pontuar a importância do papel do fundo público¹⁶ para a sua manutenção. O fundo público assume uma importância muito plausível para garantir o financiamento dos direitos sociais com educação, com saúde, com habitação, segurança, etc. Mas, como sabemos, o fundo público está presente na reprodução do capital e torna-se um espaço de disputa política, com diferentes forças da sociedade, disputando assim, parcelas consideráveis.

Sabemos ainda que parcelas do fundo público são apropriadas para o financiamento, empréstimos e manutenção do capitalismo e para as políticas sociais, porém, com maiores parcelas destinadas ao pagamento de juros da dívida pública. Com isso, resulta na expropriação de grande parcela, deixando de investir em políticas sociais, que recebe uma pequena parcela desses impostos, taxas, mais-valia socialmente produzida pela sociedade, pela classe trabalhadora, conforme afirma Salvador (2012).

Outro fato que cabe uma ressalva diz respeito ao fato de que o grande financiador das políticas sociais, por intermédio do fundo público é a classe trabalhadora, os pobres. Estes pagam a maior parcela possível de impostos, onerando os ricos desse papel fundamental. Nesse sentido,

Em síntese, os recursos alocados para o financiamento das políticas sociais advêm, principalmente, de impostos. O que poderia ser um importante instrumento de redistribuição de renda, caso o sistema tributário de fato onerasse os mais ricos e aqueles que detêm maior patrimônio na sociedade. Este não é o caso brasileiro, pois o imposto de renda onera mais os trabalhadores e não incide sobre os lucros e os dividendos recebidos pelos sócios capitalistas. Além da insignificância dos tributos sobre o patrimônio. (SALVADOR, 2012, p. 26).

Para além deste debate, não podemos deixar de ressaltar que a classe trabalhadora, por mais que ela seja a grande protagonista na questão do financiamento das políticas sociais, ela também é a que menos se beneficia daquilo que acaba pagando.

¹⁶ No capitalismo ocorre uma disputa na sociedade por recursos do fundo público no âmbito do orçamento estatal. O orçamento público é um espaço de luta política, com as diferentes forças da sociedade buscando inserir seus interesses. Os interesses dentro do Estado capitalista são privados e, a partir da década de 1980, há um domínio hegemônico do capital financeiro. Sob o comando das políticas neoliberais foi esgarçada a liberalização financeira como enfraquecimento do Estado e da proteção social, sob o efeito dos juros de serviço da dívida, potencializando a crise estrutural do capitalismo (SALVADOR, 2012, p. 1-2). É importante pontuar, que o fundo público extrai da classe trabalhadora: impostos, taxas, mais-valia, contribuições. Esse recurso arrecadado é utilizado, conforme mencionamos, para financiar as políticas sociais, e, sobretudo, o grande capital rentista, empresarial, bancário e a dívida pública.

Assim, após esta breve contextualização histórica, acerca da crise estrutural do capital e dos reflexos do neoliberalismo perante as políticas sociais, cabe a nós fazermos algumas ponderações acerca da política de educação superior, que passa diante deste contexto do capitalismo contemporâneo, por uma ampla expansão, principalmente no diz respeito a sua mercantilização no mercado educacional empresarial.

Como enfatizamos anteriormente, alguns órgãos internacionais, como: Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e aqueles vinculados à Organização das Nações Unidas (ONU) acabam interferindo e influenciando com diretrizes para as políticas sociais dos países do capitalismo avançando, e principalmente, daqueles países de capitalismo periférico, ou seja, de capitalismo dependente. No Brasil, por exemplo, tais influências vêm em crescimento desde 1990, com a ascendência do neoliberalismo e a abertura do governo de FHC, que abre as portas do país para o capital internacional.

Uma das políticas sociais mais visadas desde então, é a política de educação, em especial, a de educação superior. A mercantilização da educação torna-se, então, um prato cheio para os grandes empreendimentos educacionais em um contexto de crise do capital, recebendo, como afirmamos, amplo apoio dos organismos internacionais e dos governos brasileiros desde os anos 1990 até o presente momento, conforme analisaremos ao curso de trabalho.

Em meados dos anos 1990, ampliaram-se os espaços privados no campo da produção econômica, assim como no campo dos direitos sociais. Direitos estes conquistados a partir da luta histórica da classe trabalhadora. Com essa ampliação, a educação torna-se um campo privilegiado para o mercado econômico, principalmente, no que tange a educação superior. De acordo com Lima (2011), dois movimentos foram essenciais para a ampliação destes espaços a partir dos anos 1990, a saber:

[...] a) a expansão das instituições privadas, através da liberalização dos “serviços educacionais”; b) a privatização interna das universidades públicas, através das fundações de direito privado, das cobranças de taxas e mensalidades pelos cursos pagos e do estabelecimento de parcerias entre as universidades públicas e as empresas, redirecionando as atividades de ensino, pesquisa e extensão. (LIMA, 2011, p. 87).

A mercantilização da educação superior tem se mostrado desde 1990 aos dias atuais, um campo em amplo crescimento por todo o país. Tanto nos governos de Fernando Henrique Cardoso (PSDB) quanto nos governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff (PT), esse cenário

tem se ampliado e conquistado um espaço no mercado. O ensino à distância,¹⁷ que aqui é o nosso objeto de estudo, tem sido o pivô deste mercado lucrativo para as grandes empresas do ramo educacional. O público que acessa e compra essa modalidade de ensino é cada vez maior. Porém, na contramão desta ampliação, tem-se uma formação acrítica, incapaz, na maioria das vezes, de tecer a crítica ao próprio modelo de produção capitalista e seu correspondente projeto educacional.

O Banco Mundial, por exemplo, dita as regras de como deve ser a educação superior a nível mundial, a exemplo da América Latina, Ásia e Caribe. Ele cria estratégias e normatiza as regras de como os governos devem fazer para atingir os objetivos previstos para a ampliação e acesso do ensino, em especial o superior. De acordo com Lima (2011), são destacadas algumas estratégias para a reformulação da educação superior, a saber:

[...] A primeira previa a diversificação das instituições de ensino superior e dos cursos, sob o pressuposto da necessidade de existência de universidades públicas, privadas e de instituições não universitárias, incluindo os cursos politécnicos, os cursos de curta duração, os ciclos e o ensino a distância. (LIMA, 2011, p. 11).

Como podemos observar, a primeira estratégia estabelecida pelos documentos do Banco Mundial para com a educação superior, vem sendo amplamente defendida pelos governos, partindo de FHC, Lula da Silva, Dilma Rousseff, Michel Temer e por agora, Jair Bolsonaro. Cada governo defendendo e implementando à sua maneira. Enquanto FHC, Temer e Bolsonaro permanecem defendendo a privatização do que é público, Lula e Dilma caminharam ampliando as instituições públicas, mas, investindo milhões em instituições privadas com a disponibilização de recursos públicos para manter programas de acesso a educação superior em instituições privadas, tanto presenciais quanto a distância. Tais programas serão discorridos ao longo deste trabalho.

A segunda estratégia do Banco Mundial, segundo Lima (2011, p. 87), diz respeito à “[...] diversificação das fontes de financiamento das universidades públicas”. Essa estratégia expressa à privatização do direito social, uma vez que, o BM é claro ao sugerir a defesa da cobrança de taxa de mensalidade; cortes em gastos que não tem relação com a educação, a

¹⁷ O EaD pode ser compreendido como: [...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia#:~:text=A%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20Dist%C3%A2ncia%20%C3%A9,em%20lugares%20ou%20tempos%20diversos>, Acessado em 07/09/2020.

exemplo, do auxílio moradia, alimentação, alojamento e outras demandas de assistência estudantil.

A terceira estratégia defendida pelo Banco Mundial para a educação superior diz respeito às funções que o Estado deve assumir para construir um novo “[...] arcabouço político e jurídico que viabilizasse a implementação das diretrizes privatizantes da educação [...]” (LIMA, 2011, p. 87). Na verdade, essa estratégia vem sendo construída desde 1990 até o presente momento. Os governos representados no papel do Estado buscam a todo o momento, sucatear com as universidades públicas em detrimento da privatização da educação. No atual governo, o de Bolsonaro, as tentativas de vender ou desqualificar o que é público é bandeira de luta dele. Integrantes do governo defendem a cobrança de taxa de mensalidade das pós-graduações ofertadas em universidades públicas, inclusive, o ex-ministro, Abraham Weintraub, defendeu essa ideia durante uma calorosa sessão na Câmara dos Deputados¹⁸.

Por fim, a quarta e última estratégia do Banco Mundial, diz respeito a “[...] implantação de uma política de ‘qualificação’ do ensino superior”, prestando assim, “[...] um eficiente atendimento aos setores privados [...]” (LIMA, 2011, p. 87) segundo critérios de produtividade, eficiência e eficácia. Não podemos negar o quanto os organismos internacionais influenciam e ditam as regras das economias mundiais, principalmente, dos países periféricos, quanto ao papel do Estado para cumprir a política defendida pelo BM. Neste sentido, Lima (2011), destaca em seu trabalho que,

O reordenamento do papel do Estado, eixo norteador da política do BM para a periferia do capitalismo, consolidou, ao longo da década de 1990 e no início do novo século, um intenso processo de privatização dos serviços públicos, incluindo a educação e, especialmente, a educação superior. (LIMA, 2011, p. 88).

Diversos documentos foram criados ao longo da década de 1990¹⁹, para reforçar o papel do Estado perante a educação e as políticas sociais. Em 1999, foi criado o documento “Estratégia para o setor educacional – documento estratégico do Banco Mundial: a educação na América Latina e Caribe”. Tal documento sintetizava como a educação estava acontecendo na região nos anos de 1990 e as diretrizes a serem implementadas para o século XXI. De

¹⁸ O ex-ministro do governo Bolsonaro, Abraham Weintraub, defendeu em 22/05/2019, a possibilidade de universidades públicas cobrarem taxa de mensalidade na pós-graduação, algo que não está previsto em lei. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2019/05/22/ministro-da-educacao-defende-cobranca-de-mensalidade-na-pos-graduacao.htm>>, Acessado em 21/02/2021.

¹⁹ Os principais documentos lançados na década de 1990 pelo BM foram: *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia* (publicado em 1994); Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial (publicado em 1997) e por fim, lançou em 1999, o documento: *Estratégia para o setor educacional – documento estratégico do Banco Mundial: a educação na América Latina e Caribe*.

acordo com Lima (2011, p. 88), “[...] Novamente, o BM reforçou o papel da educação como estratégia de ‘alívio à pobreza’ articulando a ampliação do setor privado neste nível de ensino. [...]”. Com o avanço do capitalismo e ampliação do ideário neoliberal, que defende a privatização das políticas sociais, como saída para as crises, acaba reforçando a importância de se privatizar e mercantilizar a política de educação, principalmente, nos países de capitalismo dependente.

Assim, a educação passa a ser vista como uma mercadoria a ser comercializada a baixo custo e de forma que muitos acessem, de forma precária e para tal, a modalidade de ensino à distância é o carro chefe. O próprio Banco Mundial reforça a necessidade de se criar estratégias para ampliar o acesso ao ensino superior nos países de capitalismo periférico. Essas estratégias reforçam justamente uma concepção de educação pobre para os pobres. Ou seja, privatiza o ensino e abrem polos de ensino à distância em qualquer localidade do mundo, através do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC’s), sendo o EaD, o caminho mais acessível, atendendo assim, uma demanda de mercado.

Por volta dos finais dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, é observada uma avalanche em todo o mundo do chamado ideário neoliberal, inaugurado via processos democráticos nos Estados Unidos e Inglaterra, segundo Pereira (2009, p. 269). Dentre as manifestações apresentadas por esse ideário, podemos citar: o ajuste fiscal, ampla repressão dos movimentos sindicais, sucateamento e/ou diminuição dos investimentos em políticas sociais, ampliação exacerbada do individualismo, típico do capitalismo, além do consumismo pós-moderno. Neste contexto, as políticas sociais, a exemplo, da saúde, previdência e educação, passam a ter um teor mercadológico, deixa de ser um direito universal, garantido pelo Estado e vira um “serviço”. A autora pontua que,

No contexto de aprofundamento do projeto neoliberal, políticas sociais como saúde, previdência e educação – antes implementadas através da ação estatal e com cunho universal – foram relegadas a último plano, com ações focalistas dos Estados e, ao mesmo tempo, ampla abertura para a exploração mercadológica de tais necessidades sociais. Saúde, previdência e educação passaram a ser concebidas como ‘serviços’, cujos objetivos pautam-se na lógica mercantil e têm como finalidade última a obtenção do lucro. [...]. (PEREIRA, 2009, p. 269).

Realmente, como observamos anteriormente, o aprofundamento do projeto neoliberal, se expande por todos os cantos do mundo e muda as características das políticas sociais, que passam a ser vistas como serviços mercadológicos, onde de um lado, tem o “cidadão-consumidor” – aquele que passa a comprar os planos de serviços de saúde, previdência e

educação, e o “cidadão-pobre”²⁰ – aquele que passa a acessar uma política social focalizada, burocratizada, típico da lógica de mercado, de um Estado mínimo.

Neste cenário, a educação superior passa a ser um prato cheio para os capitalistas, pois, estes formam grandes grupos educacionais privados, criando um empreendimento educacional capaz de vender para o mundo inteiro, principalmente, aos países periféricos. Vendem um ensino barato, aligeirado e principalmente à distância. Ensino que requer de nós, um olhar crítico, pois, pela lógica, é um ensino precário e a qualidade deixa a desejar. Em relação à mercantilização da política de educação, em especial do ensino superior, a autora afirma que,

Assim, o ensino superior constitui-se como um veio extremamente lucrativo para o capital e, ao mesmo tempo, destaca-se pelo seu papel na disseminação ideológica da sociabilidade colaboracionista, através da formação de intelectuais colaboradores e empreendedores, sob a ótica do capital. (PEREIRA, 2009, p. 271).

Como podemos perceber, o campo educacional privado é um grande nicho lucrativo e no Brasil, tornou-se um campo em ascendência a partir de 1990, com total apoio dos governos Cardoso e Lula, ainda que nos governos petistas esse processo seja atravessado por contradições entre o acesso e a precarização.

A década de 1990 e o início do século 21 registraram um franco processo de expansão e de mercantilização do ensino superior, validado e incentivado pelos governos, de Cardoso a Lula, pautados no pressuposto de que a educação é um “bem público”, sendo, portanto, um direito de instituições públicas e privadas oferecerem seus serviços educacionais à população. [...]. (PEREIRA, 2009, p. 271).

Não é novidade observar que o setor privado prefere investir em atividades de baixo custo, desde que tenham uma margem de lucro boa, a exemplo da oferta de cursos da área de ciências humanas e sociais aplicadas. As instituições que oferecem o ensino à distância, por exemplo, são recheadas de cursos baratos e ao mesmo tempo dispostos em todas as regiões periféricas. Locais estes que, segundo os organismos internacionais, são necessários para disseminar o conhecimento, muitas vezes, de qualquer forma, por meio de TICs ou não.

Diante das questões até aqui apresentadas, é importante que fique claro que não somos contra a expansão do ensino superior. Mas, defendemos uma expansão do ensino que seja

²⁰ Convidamos os leitores para que façam uma leitura mais detalhada desta discussão das categorias “cidadão-consumidor” e “cidadão-pobre”, que muito bem destaca em seu trabalho, Ana Elizabete Mota, intitulado de “Seguridade Social Brasileira: Desenvolvimento Histórico e Tendências Recentes”. O material pode ser pesquisado no seguinte link: <http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto1-2.pdf>, Acessado em 19/02/2021.

pública, gratuita, com qualidade e de responsabilidade do Estado, não meramente, um ensino privado, aligeirado, precarizado e sem qualidade no que tange a ausência de uma formação crítica.

Corroboram com esta discussão, os estudos de Maués e Junior (2014, p. 1139), quando destacam que outros organismos multilaterais, como a “Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização Mundial de Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE)”, tem papel importante junto aos países periféricos para orientar a implantação de políticas educacionais, que sejam capazes de responder aos interesses do capital, oferecendo respostas à crise estrutural do capitalismo em curso desde os anos 1970.

As influências desses organismos internacionais no campo da política educacional mercantilizada visam dentre outras questões, formar uma nova geração de trabalhadores que atendam as exigências produtivas e organizativas impostas pelo capitalismo contemporâneo. Tal formação passa por um ensino aligeirado, sem qualidade e acrítico acerca das demandas sociais, culturais, econômicas e políticas, preocupadas apenas em atender as exigências da economia capitalista do século XXI. Em relação à educação superior brasileira, Maués (2019), destaca que,

As transformações que o ensino superior vem sendo submetido não deixaram imune as reformas e as políticas educacionais estabelecidas pelo Brasil, o que tem levado a um distanciamento do perfil da universidade humboldtiana²¹, ou mesmo do modelo napoleônico²². Na atualidade, pela legislação brasileira (Lei 9.235/2017), o ensino superior se constitui por Universidades que desenvolvem ensino, pesquisa e extensão; pelos Centros Universitários, que desenvolvem ensino e extensão e pelas Faculdades que oferecem apenas o ensino. Pode-se observar que essa diversificação das instituições, que mudou o escopo do ensino, também facilitou a expansão da educação superior pela via privada. [...]. (MAUÉS, 2019, p. 19).

É justamente essa diversificação e diferenciação das instituições de ensino superior que os organismos internacionais defendem e influenciam os governos a aderir, com grande ênfase às instituições não universitárias, preocupadas apenas a ofertar o ensino sem a garantia do tripé ensino, pesquisa e extensão na formação profissional. Essa influência tem proporcionado à educação superior brasileira, um espaço destacado na mundialização do capital, “tornando-a uma mercadoria”. (MAUÉS, 2019, p. 20).

É importante perceber que todo este debate até aqui realizado, tem uma complexidade muito grande do ponto de vista histórico, social, econômico, político e cultural,

²¹ Ver MAUÉS (2019).

²² Ver MAUÉS (2019).

principalmente, quando somos defensores de uma educação pública, presencial, gratuita e de qualidade, que contribua com uma formação crítica da realidade. Nesse sentido, não poderíamos deixar de enfatizar outras discussões de autores de grande relevância, a exemplo de Chauí (2001), Pereira (2008) e Mészáros (2008). Autores que vem contribuir com a discussão até aqui elaborada sobre a crise estrutural do capital e o neoliberalismo com inflexões na educação superior.

Todavia, Chauí (2001), destaca que a universidade é uma das organizações sociais de direito público, é uma instituição social.

Ora, a universidade é uma *instituição social*. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada. (CHAUÍ, 2001, p. 35, *grifos da autora*).

A autora ainda pontua que dentre as instituições de direito público encontra-se a universidade, que presta serviços ao Estado. A autora ainda complementa a sua fala pontuando que as universidades,

[...] São agências autônomas as instituições de direito público, que realizam as atividades exclusivas do Estado. São organizações sociais as instituições públicas não-estatais, que operam no setor de serviços. As universidades, as escolas técnicas, os museus e os centros de pesquisa estão nesse grupo. As organizações sociais são consideradas prestadoras de serviços ao Estado e com ele celebram “contratos de gestão”. A universidade é, assim, organização social que presta um serviço ao Estado e celebra com ele um contrato de gestão. (CHAUÍ, 2001, p. 176).

Por esta lógica, de prestadora de serviço ao Estado, Chauí (2001), chama a atenção para o fato de que com a “reforma” do Estado, este transforma a educação de direito em serviço, caracterizando assim, a universidade como prestadora de serviço, introduzindo a lógica neoliberal em seus espaços. A universidade pensada e caracterizada pela autora, a partir dos anos de 1990, é uma *universidade operacional*. Ou seja, uma universidade pautada nos moldes de uma organização, “[...] voltada para si mesma como estrutura de gestão e de arbitragem de contratos” (CHAUÍ, 2001, p. 190, *grifos da autora*). Numa universidade nos moldes desta “organização”, é uma universidade que não “[...] há tempo para a reflexão, a crítica, o exame de conhecimentos instituídos, sua mudança ou sua superação [...]” (CHAUÍ, 2001, p. 192).

Compartilhamos do pensamento de Mészáros (2008), quando o mesmo destaca que “[...] a aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 47). Compartilhamos ainda do pensamento de Mészáros (2008) quando o mesmo

sustenta a ideia de uma educação ser sempre continuada, permanente. Fugiu desta lógica, não é educação.

Compartilhamos do pensamento de Mészáros (2008) no sentido de que a educação deve sempre ter uma continuidade, está em constante movimento. Do contrário, não será educação. O mesmo ainda pontua que a educação por si só não transforma o mundo, mas, é uma possibilidade real, no qual professores e alunos podem defender práticas educacionais radicalmente capazes de construir uma sociedade na qual o capital não explore o tempo de lazer, e nem seja alienante, muito menos tenha o poder de dominação e internalização²³ em favor da lógica capitalista. Porém, a educação é um espaço de contradição, atravessada pela luta de classes.

A partir desse olhar crítico, o autor em questão defende uma educação libertadora, educação que seja capaz de transformar o trabalhador em um agente político, que age, pensa e utiliza de palavras para transformar o mundo. Defende uma educação em que possibilite à sociedade uma reflexão crítica, de “[...] intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social [...]” e que supere toda a lógica capitalista desumanizante (MÉSZÁRIOS, 2008, p. 59). Uma educação para além do capital. Ou seja, uma educação libertadora, que supere radicalmente a exploração, a opressão, a dominação e alienação frutos do modo de produção capitalista. Só assim, poderemos almejar uma alternativa educacional significativamente diferente capaz de “[...] romper com a lógica do capital [...]”. (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Após esta breve contextualização na qual buscamos traçar algumas reflexões sobre a crise estrutural do capital, o neoliberalismo e suas inflexões sobre a educação superior, podemos inferir que este é um debate árduo, complexo e ao mesmo tempo importante de ser realizado. Buscamos mesmo que sumariamente traçar algumas ponderações sobre o contexto da política de educação, em especial, a educação superior, que no contexto do capitalismo contemporâneo sofre todas as consequências da mercantilização, que segundo Pereira (2008, p. 63), foi a partir dos anos de 1990, que a educação passou a ser “[...] tratada como uma mercadoria como a outra qualquer [...]”, sendo orientada e influenciada pelos organismos internacionais como vimos ao longo desta discussão.

Todavia, sabemos que este debate não se finda neste item, mas, contribui para que possamos refletir e construir novas estratégias a fim de superar a lógica capitalista por meio

²³ Assim, [...] O que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é *toda* o sistema de *internalização*, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa *concreta* abrangente. (MÉSZÁROS, 2008, p. 47, *grifos do autor*).

de uma educação que vá para além do capital como bem defende Mészáros. Assim, compartilhando das sábias palavras deste autor, quando o mesmo afirma que “[...] a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora”. (MÉSZÁROS, 2008, p. 76).

2.2 Educação superior no Brasil: dos governos de FHC, do PT ao governo Bolsonaro

No item anterior, vimos que como as transformações contemporâneas do capital, tem influenciado consideravelmente a educação superior, principalmente, quando analisamos tais mudanças a partir da crise estrutural do capital, com amplo avanço do neoliberalismo sobre as políticas sociais, sendo a política de educação, uma das mais visadas pelo mercado. Vimos que o processo de mundialização do capital e as interferências dos organismos internacionais sobre os países, tem tornado a educação uma mercadoria, um serviço a favor do capital, sendo a Educação a Distância (EaD), um exemplo claro dessas inflexões do mundo contemporâneo.

Sabendo disso, buscamos no presente item, traçar algumas considerações sobre essas influências na educação superior no Brasil, com destaque para os governos de FHC, do PT até o governo de Bolsonaro (sem partido), destacando os ataques proferidos pelos governos à educação superior, à universidade pública, principalmente, o atual governo, o de Bolsonaro, que usa sua ofensiva reacionária contra à ciência, a tecnologia, a cultura e a autonomia universitária. Buscaremos também fazer um destaque sobre os programas que subsidiam o acesso e expansão de estudantes ao ensino superior, principalmente em instituições privadas e que ofertam a modalidade de Ensino a Distância (EaD), modalidade esta que recebe total apoio e interferência dos organismos internacionais e governos brasileiros.

Todavia, falar de educação superior é falar de espaços de disputas, espaços de ideias. A universidade é esse espaço de pensamento que possui uma força racionalista que tem como norte a ciência, que promove o uso autônomo e crítico da razão. Sabemos que com o amadurecimento do padrão de acumulação, esse espaço assumiu ásperos conflitos e influências de organismos internacionais que destacamos no item anterior, além de governos negacionistas, anticientificistas como o Presidente Bolsonaro, que deixa a desejar em relação à importância da ciência, da tecnologia e da cultura para o desenvolvimento da razão, do conhecimento e de um pensamento crítico.

Não são novidades os ataques que são lançados contra as universidades públicas. Ataques que atravessam ambos os governos desde os anos 1990 até a contemporaneidade. Ataques que vão contra a autonomia universitária, contra uma formação crítica. Um exemplo claro dessa falta de respeito à autonomia universitária pode ser observado quando a comunidade universitária escolhe democraticamente os reitores das instituições federais de ensino superior e, por sua vez, o governo Bolsonaro interfere nomeando, geralmente, o último

colocado da lista tríplice²⁴, o que Leher (2019, p. 16-17) vai pontuar em sua fala afirmando que o governo desrespeita “[...] as escolhas das comunidades universitárias em relação aos seus dirigentes e as agressões simbólicas contra sua comunidade e as instituições”.

Esse processo de desrespeito à universidade pública tão presente nos dias atuais é reflexo da ofensiva reacionária de governos autoritários, negacionistas da ciência, da tecnologia e da cultura, que se apropria de *fake news*²⁵ para desinformar a sociedade. Compartilhamos do ponto de vista de Leher (2019, p. 20-21) quando ele pontua que,

[...] Resgatar as experiências pedagógicas baseadas na secularização da vida, na laicidade e no uso crítico da razão é vital para superar a barbárie. A universidade, por sua vez, no mesmo diapasão, precisa robustecer seu agir ético na produção do conhecimento, pois é a partir desse agir que ganhará a legitimidade imprescindível para seu porvir.

Já podíamos prever que o ataque à universidade pública seria uma marca do governo Bolsonaro, porque ele e os seus defensores, inclusive com o apoio do judiciário, começaram atacando a universidade já no contexto das eleições presidenciais de 2018.

Essa postura desinibiu setores do judiciário que, nos dias que antecederam o segundo turno, editaram, em todo país, de modo articulado, decisões judiciais que possibilitaram gravíssima intervenção policial nas universidades, promovendo apreensão de faixas, cartazes, computadores, interrupção de aulas e debates por forças policiais, iniciativas que foram um teste para o Estado de Direito Democrático no país. (LEHER, 2019, p. 25).

Ações que ferem a autonomia universitária e o direito de se manifestar. Foi preciso o Supremo Tribunal Federal²⁶ se posicionar em favor da liberdade e de respeito à Constituição Federal de 1988, além de defender os direitos fundamentais estabelecidos na Carta Magna:

[...] A decisão do STF foi um importante contraponto da Corte Suprema que exigiu o respeito à Constituição e aos direitos fundamentais estabelecidos na Carta como a liberdade de cátedra e a liberdade de expressão do pensamento. O STF sustou todas as medidas judiciais que indevidamente permitiram intervenções policiais nas instituições. A decisão, unânime, celebra os direitos fundamentais, os princípios que

²⁴ Na educação superior, editou o Decreto 9.794, de 15/05/2019, estabelecendo que a nomeação para os cargos de direção das universidades federais devem ser precedidos de análise dos nomes pelo governo federal, instituindo o Sistema Integrado de Nomeações e Consultas. [...]. (LEHER, 2019, p. 34).

²⁵ Podemos compreender o termo *fake news* como sendo aquele que denomina a produção e a propagação massiva de notícias falsas, distorcendo muitas vezes, os fatos que estão sendo propagado.

²⁶ A ofensiva ideológica contra as universidades federais, verificada no período das eleições presidenciais de 2018, alcançou tamanha gravidade que provocou relevante manifestação do Supremo Tribunal Federal (STF), o qual se manifestou em defesa da inviolabilidade da autonomia universitária. (LEHER, 2019, p. 26-27). Após a posse de Jair Bolsonaro na Presidência da República, contudo, os conflitos assumiram maior envergadura, pois, com o poder governamental, suas palavras assumiram novos significados – lastreadas agora pelo poder de Estado. [...]. (LEHER, 2021, p. 02).

regem a liberdade de expressão nos domínios da educação, da ciência, da cultura e a autonomia universitária. (LEHER, 2019, p. 26-27).

Em fala desqualificada e de total falta de conhecimento histórico e social sobre as universidades públicas brasileiras, o ex-ministro da Educação, Abraham Weintraub, afirmou que a universidade brasileira é poluída de um “marxismo cultural”. (LEHER, 2019, p. 25) e que é preciso combater essa ideologia. Outra falta de conhecimento é quando ele afirma que as universidades públicas gastam muito e não são reconhecidas como “universidades de excelência”²⁷ (LEHER, 2019, p. 30), como são outras universidades internacionais.

É lamentável tal fala, pois, as universidades públicas brasileiras têm uma vida muito recente se comparada às universidades seculares como as dos Estados Unidos, da Europa, da Ásia. É importante destacar que as IFES brasileiras vêm passando pelo processo de expansão desde 1960. Além disso, as IFES poderiam estar em melhores condições. Mas a ineficiência dos governos, os cortes draconianos nos orçamentos, a falta de investimento em ciência, tecnologia, cultura, faz com que as universidades públicas estejam sucateadas, sofrendo cortes nos seus orçamentos, colocando em risco o funcionamento das instituições de ensino, afetando o tripé: ensino, pesquisa e extensão²⁸.

Como ressaltamos no item anterior, com o avanço do neoliberalismo, cresceu-se a defesa pela expansão de instituições de ensino superior privadas e programas de bolsas para estudantes nestas instituições. Ou seja, o neoliberalismo contribui decisivamente para a privatização da educação pública, com o apoio de organismos internacionais como FMI, Banco Mundial, UNESCO e outros. A educação superior passa a assumir um caráter mercantil à medida que o neoliberalismo começa a invadir as políticas sociais brasileiras, entre elas, a política de educação superior na universidade pública desde o governo de Fernando Henrique Cardoso, conforme afirma Leher (2019, p. 70) “[...]. Desde o governo Cardoso, paulatinamente, as universidades públicas vão assumindo a função de suporte e de apoio a esse padrão de acumulação, com maior ou menor intensidade, conforme os setores, a região e as instituições”.

²⁷ A narrativa para desqualificar a universidade possui duas nervuras principais: 1) a crítica ideológica e 2) a acusação de que gastam demais e não estão reconhecidas como universidades de excelência, o que só seria verdade se estivessem relacionadas entre as cem melhores universidades mundiais. (LEHER, 2019, p. 30).

²⁸ Como salientado, as principais ações do governo estão concentradas no bloqueio de 30% do orçamento global das universidades federais, combinado com o Future-se, inviabilizando o funcionamento básico das instituições que podem ter de interromper suas atividades em poucos meses. É importante salientar que os cortes orçamentários estão inscritos na Emenda Constitucional n. 95/2016, aprovada no governo Temer, após o *impeachment* extralegal de Dilma Rousseff. É a medida que reduz, ano a ano, o equivalente a 0,8% do PIB dos gastos públicos com as políticas sociais e os investimentos públicos. (LEHER, 2019, p. 33).

Não podemos esquecer que durante os governos do PT (2003 a 2016), passando do governo Lula da Silva ao de Dilma Rousseff, houve uma expansão significativa do ensino superior público e privado, com presença esmagadora deste último, tornando neste período, a educação superior no Brasil, a mais mercantilizada do mundo. Assim,

[...]. Foi em nome da democratização do acesso à educação superior, notadamente no segundo governo de Lula da Silva e, a seguir, do governo Dilma Rousseff, que a mercantilização assumiu proporções que levou o Brasil a ter a educação mais mercantilizada do mundo. Apenas um único grupo, sob controle de diversos fundos de investimentos, especialmente estrangeiros, o grupo Kroton²⁹, possui mais estudantes do que todas as 63 universidades federais reunidas. E foi justamente no governo Rousseff que a expansão das universidades federais, verificada entre 2007 e 2013, passou a correr risco de continuidade, situação agravada, sobretudo, com a Emenda Constitucional n. 95/ 2016. (LEHER, 2019, p. 79).

Com o processo de expansão do ensino superior e o total apoio dos governos às instituições privadas, que viram no Programa Universidade Para Todos (ProUni), grandes possibilidades de enriquecimento no campo educacional, por duas razões: “[...] primeiro, porque não pagam diversos tributos; segundo, pois, como quase não possuem tributos a pagar, podem “vender” com correção monetária os seus CFT-E. [...]”. (LEHER, 2019, p. 172).

Com o apoio dos governos, as instituições privadas passaram a aderir ao ProUni, concedendo bolsas de estudos a estudantes, vendendo sua mercadoria com correção monetária por meio de Certificados Financeiros do Tesouro (CFT-E). Ainda neste item, faremos outras reflexões sobre o ProUni, Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), Future-se, Escola Sem Partido que impactam diretamente na educação superior pública.

É importante lembrar também que foi o próprio Estado, quando criou o Fies em 1999, com FHC, que “[...] impulsionou a mercantilização da educação superior brasileira, a partir, sobretudo, do chamado novo Fies em 2010 [...]”, com o presidente Lula da Silva (LEHER, 2019, p. 172-173). Com o processo de expansão da mercantilização da educação superior brasileira, principalmente, aquelas ofertadas pelas instituições privadas com fins lucrativos,

²⁹ Com a abertura do mercado educacional privado, impulsionado pela Lei das S.A. da Educação (nº 9.870 de 1999), houve-se a expansão desse mercado e ao mesmo a fusão de algumas empresas, a exemplo da Kroton, que além de fundir, mudou de nome, como afirma Bretas (2019). A Kroton Educacional recentemente mudou de nome para Cogna e é o maior grupo educacional brasileiro. Sua origem se deu em 1966, em Belo Horizonte, com a criação do curso pré-vestibular Pitágoras, que em 1972 se transformou em Colégio Pitágoras atuando no ensino fundamental e médio. No início dos anos 1990 foi criada a Rede Pitágoras e, em 1999, a Fundação Pitágoras. Com a mudança no marco regulatório no início dos anos 2000, criou-se a primeira Faculdade Pitágoras. Em 2007 a empresa abriu o capital na bolsa de valores com o nome de Kroton Educacional e em 2009 os sócios fundadores passaram a partilhar o controle da empresa com um dos maiores fundos de *private equity* do mundo, a Advent International. (BRETAS, 2019, p. 14).

pode-se constatar que o lado mais perverso dessa expansão, está “[...] seguramente nos cursos massivos à distância [...]”. (LEHER, 2019, p. 175).

De fato, esta discussão é complexa e árdua, principalmente, no contexto de crise estrutural do capital, no qual as políticas sociais sofrem duros cortes, ampliando assim, a pobreza, as desigualdades sociais, a violência, o desemprego, a precarização, bem como restringe o acesso e permanência de estudantes em universidades públicas, pois, os cortes nos orçamentos para garantir a participação desses jovens no ambiente acadêmico é cada vez menor. Por outro lado, a privatização do ensino e os incentivos dos governos para com as instituições privadas só crescem como observaremos ao curso deste item.

Como a nossa análise de estudo sobre a educação superior vai dos governos de FHC, do PT até o atual, de Bolsonaro (Sem Partido), estaremos fazendo essas mediações intercaladas destacando o papel destes governos frente a esta política tão visada pelo capital.

É importante destacar, assim como afirma Lima (2019), que os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff (PT), entre 2003-2016, pactuaram uma política de conciliação de classes³⁰, o que logo após o *impeachment*³¹, de Dilma Rousseff, em 2016, assume o seu vice, Michel Temer (PMDB à época, MDB, atualmente), entre 2016-2018, que se incumbem de aprofundar as desigualdades econômicas com fortes ataques aos direitos da classe trabalhadora e, por conseguinte, às políticas sociais. A autora continua destacando que,

Se no período 2003-2016 vivenciamos um processo contrarrevolucionário conduzido pela política de coalizão de classes, a partir do ano de 2016 o Brasil entra em uma nova fase da contrarrevolução preventiva e prolongada, conduzida pelas frações mais agressivas e conservadoras da burguesia, em sua luta por seus interesses particularistas, sob a direção do PMDB. [...]. (LIMA, 2019, p. 517).

Tanto o governo de Lula da Silva quanto o de Dilma Rousseff, foi buscando a coalizão das classes, atendendo os interesses da classe trabalhadora e a burguesia. Já com Temer, essas

³⁰ A conciliação de classes durante o governo do PT não é uma surpresa para quem a partir de uma visão crítica passa a observar o cenário político, o campo do poder. Para ganhar poder e espaço é preciso conciliar as classes, que como afirma Lima (2019, p. 19) *apud* (DIAS, 2004), [...] adquire um caráter específico: é a manifestação da contrarrevolução preventiva no Brasil no período de 2003/2016. Este desdobramento do processo contrarrevolucionário foi possível na medida em que a burguesia brasileira combinou repressão com ampliação da participação política da classe trabalhadora; porém, uma ampliação nos limites de uma igualdade jurídica e política formal que conviveu com as desigualdades socioeconômicas. A conciliação de classe acontece nos governos do PT, sobretudo para garantir o poder e controlar as lideranças sindicais que tem seus interesses atendidos. O próprio *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff (PT), em 2016 mostra um pouco desta realidade, essa cooptação de governos para tirar um governo democraticamente eleito, atendendo aos interesses políticos e das classes.

³¹ Pós-*impeachment*, a ofensiva ultraconservadora das frações burguesas lideradas pelo PMDB busca restaurar, de forma mais profunda e ágil, a sua pauta de ação política, e, assim, garantir o enfrentamento da queda das taxas de lucro. Estas frações não necessitavam mais das negociações conduzidas na fase anterior da contrarrevolução: cooptação das lideranças da classe trabalhadora e seu aburguesamento. [...]. (LIMA, 2019, p. 517).

alianças já não existiam. Temer tinha apenas o compromisso de atender as demandas do grande capital, sendo uma das saídas, a privatização de estatais e congelamento de gastos sociais, característico da política neoliberal influenciada pelo capital internacional e como expressão do ajuste fiscal.

Para a nova política de ajuste fiscal e dos investimentos privados, Temer tem no seu Programa de Governo o papel de valorizar o capital e reduzir ao máximo os gastos sociais. O Estado é visto como incentivador da iniciativa privada, impondo o ajuste fiscal, que, na visão do governo, era a única forma de fazer com que a economia retornasse o seu crescimento, evitando o agravamento da crise iniciada ainda durante o governo Dilma Rousseff.

A atuação do Estado deverá orientar-se, segundo o Programa, por ações que priorizem a privatização de áreas estratégicas do País; a redução de tarifas para o setor privado e o estabelecimento de parcerias público-privadas, complementando a oferta de serviços públicos. As políticas apresentadas no documento *Uma Ponte para o Futuro*, divulgado em outubro de 2015, serão materializadas pela aprovação pelo Senado Federal, em 13 de dezembro de 2016, da PEC 55 (PEC dos Gastos Públicos), atual Emenda Constitucional nº 95 (BRASIL, [2016a]) e pelo documento intitulado *A Travessia Social: uma ponte para o futuro*. (LIMA, 2019, p. 518, *grifos da autora*).

Neste contexto, a educação superior pública, é obrigada a desenvolver suas atividades de ensino, pesquisa e extensão dentro das possibilidades. Cortes nos orçamentos das universidades federais e nos institutos federais não foram poupados. A própria PEC do Teto dos Gastos³², atualmente Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016, que congela os gastos públicos por 20 anos, foi um duro golpe às instituições públicas. As IFES estão diretamente atingidas por esta proposta de Temer.

Todavia, é neste quadro mais amplo no qual profundas alterações acontecem entre ajuste fiscal, pagamento dos juros e amortização da dívida pública, bem como os ataques aos direitos sociais, que está localizada a contrarreforma da educação superior. Lima (2019) deixa claro que o histórico de privatização da educação superior no Brasil não se altera durante os anos de 2003-2016. Foi entre 2003-2010, durante o governo de Lula da Silva que ações como o Programa Universidade para Todos (ProUni), inscrito na Leiº 11.096/2005 e o Fundo de

³² [...] Além do congelamento na alocação das verbas públicas para as políticas públicas, a EC 95/2016 congela os reajustes salariais de funcionários públicos e a realização de concursos públicos. Apesar das lutas da classe trabalhadora contra a aprovação da PEC, ela foi promulgada, como EC 95, em 15 de dezembro de 2016. (LIMA, 2019, p. 518).

Financiamento Estudantil (FIES), sob a Lei nº 10.260/2001³³, tiveram papel importante para o fortalecimento do setor privado junto à Educação Superior.

O quadro de privatização da educação superior prevalece de 2011-2016 com o governo de Dilma Rousseff, e com a aprovação da Lei nº 13.005/2014, que regulamenta o Plano Nacional de Educação (2014-2024). O Plano propõe a expansão do acesso à população da educação superior. As metas estabelecidas no plano destacam essa importante expansão. Para tal, a criação do REUNI, a ampliação do FIES, o aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e a ampliação do EaD são algumas das estratégias para cumprir as metas propostas no PNE (2014-2024). (LIMA, 2019, p. 520).

A lógica e tendência privatizante se aprofundam durante o governo de Michel Temer (2016-2018), como já enfatizamos. Ganha contornos preocupantes porque atinge diretamente a classe trabalhadora, as políticas sociais, tudo em prol de atender os interesses do grande capital nacional e internacional.

Vimos e reforçamos mais uma vez que o Brasil, nos marcos do capitalismo dependente, torna-se um dos países visados pelos organismos internacionais e pelos grandes monopólios educacionais internacionais, buscando aqui, ampliar o acesso à educação superior nas diferentes regiões brasileiras. Mas, para isso, é necessário se comprometer com os ditames exigidos pelos organismos internacionais. Passa a valer um conjunto de leis, decretos e medidas provisórias no que tange a reformulação da educação superior na primeira década do novo século, dentre as quais podemos destacar:

a) o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), Lei n. 10.861/2004; **b)** o Decreto n. 5.205/2004, que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado, viabilizando a captação de recursos privados para financiar as atividades acadêmicas; **c)** a Lei de Inovação Tecnológica n. 10.973/2004, que trata do estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas; **d)** o Projeto de Lei n. 3.627/2004, que institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas; **e)** os projetos de leis e decretos que tratam da reformulação da educação profissional e tecnológica; **f)** o Projeto de Parceria Público-Privada (PPP), Lei n. 11.079/2004, que abrange um vasto conjunto de atividades governamentais; **g)** o Programa Universidade para Todos (ProUni), Lei n. 11.096/2005, que trata de “generosa” ampliação de isenção fiscal para as instituições privadas de ensino superior; **h)** o Projeto de Lei n. 7.200/2006, que trata da Reforma da Educação Superior e se encontra no Congresso Nacional; **i)** a política de educação superior a distância, especialmente a partir da criação da Universidade Aberta do Brasil, Decretos n. 5.800/2006 e 5.622/2005; **j)** o Programa de Apoio a

³³ O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) – criado em 1999 por meio da Medida Provisória nº 1.827/1999 e transformado em lei dois anos depois (Lei nº 10.260/2001) – estabelece uma linha de crédito para estudantes matriculados no ensino superior. Além de estimular o crescimento no número de matrículas nas instituições privadas, contribuiu para aumentar o endividamento das famílias e aquecer o setor. [...]. (BRETAS, 2019, p. 12). A autora ainda enfatiza que ao mesmo tempo em que o FIES e o PROUNI canalizam montantes de recursos do fundo público, há uma redução no orçamento destinado às IFES. (BRETAS, 2019, p. 13).

Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Decreto n. 6.096/2007, e o Banco de Professor-Equivalente; **k**) o “pacote da autonomia”, lançado em 2010 e composto pela Medida Provisória 495/2010 e pelos Decretos n. 7.232, 7.233 e 7.234/2010. Esse ‘pacote’ amplia a ação das fundações de direito privado nas universidades federais; retira das universidades a definição dos projetos acadêmicos a serem financiados, transferindo essa prerrogativa para as fundações de direito privado; legaliza a quebra do regime de trabalho de Dedicção Exclusiva (DE); não resolve a falta de técnico-administrativos, criando somente um mecanismo de realocação de vagas entre as instituições federais de ensino superior (IFES); cria as condições para a diferenciação dos orçamentos das IFES, de acordo com índices de produtividade, intensificando ainda mais o trabalho docente e, por fim, cria o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), sem deixar claro de onde sairão os recursos financeiros para realização do Programa e **l**) a Medida Provisória n. 520, de 31 de dezembro de 2010, que autoriza a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. Embora estatal e vinculada ao Ministério da Educação (MEC), a nova entidade terá personalidade jurídica de direito privado, flexibilizando a contratação de trabalhadores dos hospitais universitários. (LIMA, 2011, p. 89-90).

Como podemos observar tais decretos, leis e medidas provisórias criadas durante o governo Lula da Silva, e arrastadas do governo FHC, vem ao encontro a atender as diretrizes dos órgãos de internacionais no que tange a política de educação. Um dos pontos que chama a atenção é a criação do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), em 2005. Isso porque, as empresas privadas de ensino superior, se utilizam deste programa para ter direito à isenção fiscal milionária. Todavia, é importante esclarecer que,

Essa lógica não será alterada no governo Lula da Silva e a quantidade de leis, decretos e medidas provisórias comprova a prioridade em relação à reformulação da educação superior, conduzida, a partir de 2003, seja pela regulamentação das parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado, seja pela possibilidade de cobrança de cursos e venda de “serviços educacionais” pelas IES públicas, seja pela Lei de Inovação Tecnológica, que viabiliza o trabalho docente nas empresas privadas e a ação destas empresas nas IES públicas, ou pelo aumento efetivo do número de IES privadas. (LIMA, 2011, p. 90).

Nesta lógica de ampliação do ensino superior público e privado ficam evidente em todas as literaturas que o público sempre estará atrás e que a tendência é de que as privadas cresçam consideravelmente, e para tal, os governos dão todo o suporte necessário. O que podemos inferir é que os governos de fato vêm executando as diretrizes do Banco Mundial quando estava nos seus documentos, o fato da estimulação da necessidade de ampliação e diversificação das Instituições de Ensino Superior, bem como dos cursos e das fontes de financiamento.

Nesta linha de pensamento, o governo Lula da Silva cria em 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que dentre os seus objetivos, podemos destacar:

[...] aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais; aumentar o número de alunos por professor em cada sala de aula da graduação; diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da educação a distância, da criação dos cursos de curta duração e dos ciclos (básico e profissional); incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino. Tudo isto no prazo de cinco anos. (LIMA, 2011, p. 91 - 92).

De fato, os objetivos foram pensados para sair do papel, mas, na contramão disso, o que podemos observar é que as universidades federais não foram pensadas estruturalmente e humanamente para suprir as demandas do REUNI. Podemos observar falta de recursos para continuar as atividades essenciais, o quadro de pessoal é insuficiente, sendo que boa parte dos docentes estão trabalhando doentes, sobrecarregados. Tem salas de aulas nesse formato do REUNI que concentra três cursos e 90 alunos por sala.

Sabemos que o REUNI foi implantado pelo Governo Federal justamente para atender demandas do grande capital, dos organismos internacionais que interferem no fazer e como fazer a educação nos países periféricos. Concordamos com Lima (2011), quando ela destaca que,

Nesse sentido, a desconstrução da educação superior pública brasileira é apresentada como “democratização” do acesso à educação para os segmentos mais pauperizados da população. O ProUni, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o ensino a distância, o projeto Escola na Fábrica, as “universidades” tecnológicas, os cursos sequenciais, os cursos de curta duração e o Reuni constituem importantes referências da política de ampliação de acesso à educação utilizada pelo Governo Federal para legitimar suas ações por intermédio de uma eficiente operação ideológica que as reveste de um ilusório verniz democrático-popular. (LIMA, 2011, p. 92).

Em síntese, observamos que a lógica do REUNI é justamente a de priorizar a expansão do acesso à educação superior, defendendo o aligeiramento da formação profissional, cursos que possuam cargas horárias reduzidas, cursos à distância, aprofundamento da jornada de trabalho dos docentes e não tendo que se preocupar com o tripé: ensino, pesquisa e extensão³⁴.

Como nosso objeto de estudo é o ensino a distância e as implicações que rodeiam a formação por meio desta modalidade, cabe ressaltar que essa discussão é de longa data e que, os organismos internacionais veem essa estrutura de ensino como a ideal e a nosso ver, mais lucrativa do mundo. Assim, podemos pontuar que,

³⁴ Na verdade, o que observa no presente início do século XXI, é uma universidade que se adequa aos preceitos da acumulação do capital, principalmente, no Brasil, país capitalista dependente. Passa pela transição da privatização direta, pelo novo modelo de gestão gerencial e pela “[...] quebra de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a mercantilização do conhecimento[...]”, conforme apontado por Lima (2011, p. 92).

[...] A EaD configura-se, portanto, como uma via extremamente lucrativa para a expansão capitalista e a formação de intelectuais necessários à ordem burguesa, com a criação das primeiras Universidades Abertas na década de 1970 e sua expansão mundial a partir de então. (PEREIRA, 2009, p. 270).

A EaD no Brasil, vem surgir com grande ênfase a partir dos anos de 1990, pós-ditadura civil-militar, com apoio dos governos de Collor, Itamar e principalmente, no curso dos governos FHC, Lula da Silva e Dilma Rousseff. Infelizmente, desde a Constituição Federal de 1988, o que percebemos é a apropriação privada dos nossos recursos públicos, da massificação da educação à distância e o desrespeito para com a Constituição Federal de 1988, para promover os interesses do grande capital.

A gestão Lula, por exemplo, se apropria de programas de acesso e expansão do ensino superior no setor privado, concedendo a estes setores, onerosas iniciativas de isenção fiscal. Empresas ricas e que por incentivo do governo, acabam recebendo o abono da cobrança de impostos, em troca de fornecer, por meio de suas instituições de ensino, cotas via programas de acesso ao ensino superior, a exemplo do PROUNI, a estudantes pobres. Assim, quatro pontos podem explicar a defesa do governo para a expansão, “democratização” do ensino superior, dentre os quais podemos citar:

a) participação do setor privado presencial, através de ampla isenção fiscal, possibilitada pelo Programa Universidade para Todos (ProUni); b) participação dos setores público e privado de ensino a distância (EaD); c) ampla reestruturação do sistema público de ensino, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni); d) reforço, na universidade pública, da lógica da mercantilização, através das parcerias público-privadas. (PEREIRA, 2009, p. 272).

Concordamos com a autora quando a mesma deixa claro que não é contra a ampliação do acesso ao ensino superior pela população. Esta é uma demanda latente, inegável e cabe aos governos proporcionar essa ampliação. Porém, precisa ser uma ampliação qualificada, técnica e pública. A autora chama a atenção para o fato de que essa ampliação e “[...] acesso deve ser um direito social, isto é, não mercantilizado [...]”. (PEREIRA, 2009, p. 272).

Para além desse debate, é importante ressaltar que a ampliação do acesso à educação superior por parte da população brasileira foi uma luta da classe trabalhadora. Sabemos e concordamos com Mota Júnior (2019, p. 215), quando o mesmo pontua que,

[...] A educação superior no Brasil surgiu como um privilégio social de poucos. Com sua lenta e limitadíssima expansão, na medida em que extrapolava minimamente os limites das fronteiras dos filhos da burguesia e das classes médias, passa a ser uma exigência do capital para qualificação e treinamento da força de trabalho que deveria

atender às necessidades do mercado de trabalho ao mesmo tempo em que servia como meio de propagação de valores e da visão de mundo burguesa.

Na verdade, todos os avanços sociais são resultados da luta de classes. O trabalhador buscou a partir da sua luta, o direito ao voto, a educação, a assistência social, a habitação que são direitos sociais fruto da luta da classe trabalhadora. É uma luta que necessita continuar sempre, tendo em vista o modelo de produção capitalista que tenta esmagar os trabalhadores no dia a dia, e quanto menos conhecimento e estudos, essa parcela da população tiver, mais a burguesia agradece, pois não será alvo de críticas ou de enfrentamentos.

As contrarreformas³⁵ no campo social têm sido um projeto e processo permanente na realidade brasileira. Os próprios governos petistas costumavam aprovar decretos, leis, portarias e assim por diante, a fim de alterar e/ou extinguir os direitos sociais já conquistados pela classe trabalhadora.

Veja como a questão da mercantilização da educação torna-se uma questão internacional. No próprio *site* do Banco Mundial³⁶, podemos observar uma legenda em que destaca que o Grupo do Banco Mundial é no mundo, o maior financiador da educação em desenvolvimento. São mais de 80 países sendo influenciados pelo Grupo, que segundo ele, tem como propósito, ajudar tais países a alcançar uma “educação de qualidade”, oportunizando até 2030, o acesso a oportunidades de aprendizagem para quem não dispõe de acesso a educação.

Portanto, não é segredo para os governos dos países de capitalismo dependente, que serão condicionados às exigências dos organismos internacionais. Isso inclui a necessidade de se repensar as políticas sociais, as privatizações destas áreas e a diversificação das modalidades de ensino, a exemplo, do EaD.

Na gestão do presidente Lula da Silva, a educação a distância foi amplamente defendida dentro do seu “[...] programa de governo³⁷, em face das dimensões continentais do país e das enormes desigualdades e carências”. (CARVALHO, 2014, p. 217). A autora ainda destaca que essa “[...] política de expansão extensiva e intensiva do segmento federal no

³⁵ O conceito de contrarreforma pode ser entendido como um conjunto de alterações regressivas nos direitos do mundo do trabalho, visto que, em geral, alteram (em uma perspectiva regressiva) os marcos legais já alcançados em determinado momento pela luta de classe em um dado país. (MOTA JÚNIOR, 2019, p. 215).

³⁶ Maiores informações e detalhes sobre tal assunto podem ser obtidos por meio do site do organismo internacional: <https://www.worldbank.org/en/topic/education>, Acessado em 07/02/2021.

³⁷ [...]. Portanto, a marca do governo Lula foi ampliar a abrangência e a diversidade dos instrumentos financeiros, de modo a contemplar os interesses do segmento federal e particular, tanto da comunidade acadêmica das IFES como dos donos dos estabelecimentos particulares, e da mesma forma o alunado que estuda nas IES e nas IFES. (CARVALHO, 2014, p. 243).

governo Lula tinha por objetivo reduzir as distâncias geográficas e as desigualdades da educação superior em termos regionais”. (CARVALHO, 2014, p. 222).

Em relação ao REUNI, podemos observar que trouxe algumas consequências no que tange a sua expansão nas IFES. Assim, compartilhamos das palavras de Guerra (2010, p. 727), quando ela enfatiza que,

Sobre esse programa, convém considerar que o governo vem promovendo a expansão de vagas sem a devida infraestrutura necessária e, em alguns casos, sem provimento de concursos públicos para docentes e pessoal técnico-administrativo, gerando sérios problemas, tais como: salas superlotadas, falta de espaço físico adequado e de carteiras para os alunos, aumento da carga horária docente e da exploração da sua força do trabalho, preocupação restrita ao atendimento de metas de produtividade em detrimento da qualidade.

Como podemos observar, não adianta pensar em expandir a educação superior, se não se pensa nas condições de permanência, estudo e trabalho que tal expansão pode acarretar aos estudantes, técnico-administrativos, docentes e ao tripé: ensino, pesquisa e extensão, que são primordiais para um ensino de qualidade. Guerra (2010, p. 728) complementa afirmando que,

É dentro dessa lógica de precarização e a banalização da oferta que surgem os cursos a distância, que não se destacam pela utilização de novas tecnologias, senão pelo uso de material sucateado e de má qualidade, comprometendo inteiramente o perfil de profissional que se deseja. O ensino a distância oferecido pelas universidades privadas são os novos nichos de mercado cobiçado por empresários de vários setores nacionais e estrangeiros.

Diante das considerações da autora acima, podemos inferir que o próprio governo é um dos responsáveis pela lógica mercantilizada e sem qualidade da educação superior, influenciado pelos organismos internacionais, que condicionam o acesso a empréstimos e outras regalias em troca da privatização das políticas sociais, a exemplo da educação pública.

Outra questão que recai sobre a precarização da educação pública é justamente a negligência dos governos, desde FHC ao atual de Bolsonaro, que privilegia o grande capital, cortando consubstancialmente recursos das políticas sociais. De acordo com Castro (2008, p. 245), “[...] A redução do gasto público³⁸ na educação, preconizada pelo ideário neoliberal, norteia, a partir da década de 1990, no Brasil, a formulação e a gestão das políticas sociais”. Afirmo ainda que, “[...] os princípios da descentralização e da focalização passam a orientar

³⁸ Contudo, podemos observar que [...] a tendência mundial de crescente privatização da educação começa, gradualmente, no Brasil, a minar o caráter público das universidades federais e estaduais na medida em que os governos cortam e/ou reduzem o repasse de verbas, forçando-as a adotarem formas alternativas de captação de recursos, em parte articulados ao setor privado. Os problemas, daí decorrentes são a queda da qualidade do ensino e os limites à expansão e à democratização de acesso ao ensino superior. (CASTRO, 2008, p. 247).

estas políticas cada vez mais negligenciadas pelo poder público [...]”. (CASTRO, 2008, p. 245).

Outra contribuição significativa para este debate, diz respeito ao questionamento do autor Sguissardi (2015), quando ele problematiza se estamos vivendo ou não, um processo de democratização ou massificação mercantil da educação superior? Ele enfatiza que no Brasil, a educação superior

[...] vive um intenso processo de transformação de um direito ou ‘serviço público’ em ‘serviço comercial’ ou mercadoria, isto é, um processo de massificação mercantilizadora que anula as fronteiras entre o público e o privado-mercantil e impede uma efetiva democratização do ‘subsistema’ no nível da graduação (SGUISSARDI, 2015, p. 869).

Neste mesmo sentido, Sguissardi (2014, p. 81), afirma que a expansão da educação superior, “[...] para ser democrática e não se tornar mera massificação, deve apoiar-se em pelo menos dois componentes: igualdade de condições de acesso, de escolha de cursos e carreiras a cursar, e de permanência com sucesso até a titulação”.

É importante que fique claro, que não somos contra a possibilidade de expansão da educação superior, mas, essa expansão não pode ser realizada de qualquer jeito. Não podemos partir do pressuposto de que expandir o acesso ao ensino superior por meio de programas como ProUni, FIES ou REUNI vá de fato democratizar o ensino. Muito, além disso, precisamos compreender que a massificação da educação superior já acontece por vias privadas, por meio do EaD, sem muito se fazer uma reflexão crítica desta modalidade de ensino.

Os governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff deram total apoio para essa possibilidade de ensino, essa mercadorização da educação. Na verdade, esse debate já vem desde a década de 1990, quando entra em curso no Brasil o neoliberalismo. Mas, para, além disso, precisamos continuar problematizando esse debate e buscando alternativas para melhorar a qualidade, o acesso e a permanência dos estudantes no ambiente universitário.

Mesmo diante de todas as tentativas de enfraquecimento do Estado Democrático de Direito e com o golpe de 2016, que destituiu a então eleita democraticamente, Dilma Rousseff (PT), não podemos deixar o autoritarismo conservador vencer e destruir os nossos parques direitos sociais. Sabemos que o *impeachment* construído em 2016 foi um duro golpe contra a limitada e frágil democracia na realidade brasileira. Neste sentido, compartilhamos das palavras:

O Brasil passa, desde 2013, por uma crise econômica e política sem precedentes. [...]. Na frente política, há uma grave crise institucional, levando ao esfarelamento da Constituição de 1988. A presidenta eleita foi impedida por uma coalisão de elites, e um grande número de líderes políticos acabou implicado numa constelação impressionante de escândalos de corrupção turbinados pela grande imprensa. [...]. (SAAD FILHO, 2018, p. 243).

Na época, criou-se uma forte ofensiva contra o Partido dos Trabalhadores, responsabilizando toda a esquerda pelos problemas econômicos e políticos que o país estava enfrentando. A mídia burguesa e com o apoio do grande capital criaram uma “cortina de fumaça” para justificar que as famosas “pedaladas fiscais” eram motivos para se pressionar a favor do *impeachment*³⁹, o que de fato aconteceu.

Todavia, o golpe em 2016, mostrou que a democracia construída tão recente, pode passar por duras instabilidades a depender dos grupos de poder financiados e defensores do grande capital. Golpe que gerou grandes consequências para os direitos sociais, trabalhistas, previdenciários, saúde e para a educação pública, como estamos analisando ao curso deste trabalho.

Como é notória, a realidade que enfrentam as IFES no contexto atual, de sucateamento, de privatização, de precarização do trabalho e tantas outras consequências que afetam a qualidade do ensino, o acesso e a permanência dos estudantes no ambiente universitário. Todavia,

A crise das universidades públicas, como tema destacado nas pautas de discussões acadêmicas e políticas, expressa as precárias condições que, na prática, elas se encontram. Sem condições objetivas de reajuste salarial de seus docentes e técnicos-administrativos, de ampliação e reajuste das bolsas de seus estudantes, bem como da conservação e melhoria de sua infra-estrutura, as universidades se deparam também com uma limitação de ofertas de vagas em relação à faixa etária da população e, proporcionalmente, às conclusões do ensino médio. Como o ensino fundamental tende à universalização de acesso, e o ensino médio, por sua vez, vive um promissor processo de expansão de matrículas e conclusões, há uma barreira concreta de inserção, no ensino superior público, das camadas mais desfavorecidas da população, já que, nesse nível de ensino, o setor privado predomina. (CASTRO, 2008, p. 247).

Mas é importante pontuar que desde o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, em 2016, e que ainda iremos mencionar, tanto Temer (MDB) quanto o atual governo de Bolsonaro, vem fazendo de tudo para legitimar e aprofundar o ajuste fiscal, engessando todos

³⁹ O *impeachment* de Dilma Rousseff deriva: das crises que cercaram a reprodução do neoliberalismo no Brasil, na esteira da desaceleração econômica global; dos limites do novo-desenvolvimentismo como seu suposto contrapeso; e do colapso do projeto político do PT, na medida em que se tornou impossível continuar a expandir a cidadania e, ao mesmo tempo, proporcionar ganhos econômicos para quase todos. [...] A crise política também demonstra que a elite não admite abdicar do controle das políticas públicas. [...]. (SAAD FILHO, 2018, p. 253).

os recursos públicos para com as políticas sociais. Nesse sentido, compartilhamos das palavras de Bretas (2019), quando ela destaca que,

[...]. Sob o véu do engessamento orçamentário, e munido de uma subserviência aos interesses do capital internacional sem precedentes, o governo Bolsonaro transforma em chacota a importância de financiamento dos direitos constitucionais e defende a flexibilização do orçamento sem pudores. (BRETAS, 2019, p. 11).

O atual governo Bolsonaro, além de fazer chacota, ainda faz questão de junto com sua equipe, afirmar que se gasta muito com políticas sociais, educação, ou seja, com os gastos sociais. Busca a todo custo reduzir ao máximo os financiamentos das políticas sociais, enquanto que em plena pandemia da COVID-19, muitos estão morrendo nos hospitais por negligência de governos como o atual presidente, que investe milhões em remédios sem eficácia, a exemplo da cloroquina, enquanto falta oxigênio em hospitais, como no Estado do Amazonas, onde pessoas morrem agonizando por conta do coronavírus.

Não o bastante, o atual governo, o de Bolsonaro, apresentou por meio de seu ex-ministro da Educação, Abraham Weintraub, em julho de 2019, o projeto de lei que institui o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores – *Future-se*⁴⁰. Segundo afirma Bretas (2019), o programa em si tem como proposta estimular ainda mais o papel do grande capital dentro das Instituições de Ensino Superior Públicas, ampliando substancialmente, a financeirização da educação⁴¹. A autora ainda destaca que,

Um de seus principais objetivos é estimular a transformação das IES públicas em universidades inovadoras e empreendedoras, consolidando a lógica capitalista no conjunto de atividades desenvolvidas no ambiente acadêmico. Vale destacar que este processo já está em curso de diversas maneiras: a presença das fundações de apoio e de empresas no interior das universidades, a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), o produtivismo acadêmico estimulado pelas agências de financiamento de pesquisa, dentre outras formas. [...]. (BRETAS, 2019, p. 16).

⁴⁰ Mesmo sofrendo duras críticas da comunidade científica, o governo não se intimidou, porém, decidiu em 16/10/2019, acatar algumas críticas, reformulando o projeto para o *Novo Future-se*. Dentre as mudanças, o MEC garantiu a “autonomia universitária”, além do mais foram substituídos alguns termos das diretrizes, a saber: eixo 1) governança, gestão e empreendedorismo; eixo 2) pesquisa e inovação e eixo 3) empreendedorismo, ficando o *Novo Future-se* estruturado em três eixos, a saber: eixo 1) pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação; eixo 2) empreendedorismo e eixo 3) internacionalização. Além disso, outra mudança diz respeito ao fato de o MEC aumentar a autonomia das Universidades para que estas possam celebrar contratos de gestão com Organizações Sociais. Maiores detalhes e informações podem ser consultadas em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/52641> e <https://www.in.gov.br/web/dou/-/despacho-236403674>, Acessado em 15/02/2021.

⁴¹ No mesmo sentido, Leher (2021, p. 07), afirma que “[...]. O PL referente ao Future-se pretende estabelecer que a única alternativa viável para o financiamento das universidades será a captação de recursos no mercado, por meio de projetos relacionados ao empreendedorismo e à inovação tecnológica. [...]”.

Sabemos que a luta por uma educação pública e de qualidade requer uma formação de base capaz de lutar e resistir contra as imposições de governos autoritários como o de Bolsonaro. Governo este, que criminaliza movimentos sociais, espalha *fake news*, usa de suas palavras para espalhar o ódio e a violência contra as minorias e as instituições públicas. Não podemos, no entanto, deixar de realizar enfrentamentos coletivos diante deste tipo de representante, pois, os direitos sociais, frutos de muita luta e resistência, correm sérios riscos de ficarem obsoletos nas páginas da nossa história, principalmente, quando nossos representantes ficam alheios às causas sociais e aos interesses do povo brasileiro, fortalecendo apenas o grande capital. Compartilhamos das palavras abaixo, quando a autora fala que é preciso continuar fortalecendo as resistências contra estas mudanças ásperas,

[...] O fortalecimento da resistência a estas mudanças que afetam duramente os interesses populares desafiam as organizações sindicais, partidos e movimentos a fortalecer uma luta unitária em defesa da educação pública, gratuita, presencial e socialmente referenciada. (BRETAS, 2019, p. 17).

Outra importante contribuição e que cai muito bem nos dias atuais, é a passagem de Chauí (2001), quando fala sobre o autoritarismo e a violência na sociedade brasileira, duas categoriais que merecem um olhar crítico por parte dos que buscam refletir. Por sua vez, a autora pontua em sua fala que:

O autoritarismo social opera pela naturalização das desigualdades econômicas e sociais, do mesmo modo que há naturalização das diferenças étnicas, postas como desigualdades raciais entre superiores e inferiores, das diferenças religiosas e de gênero, bem como naturalização de todas as formas visíveis de violência; as diferenças são postas como desigualdades e, estas, como inferioridade natural ou como monstruosidade. [...]. (CHAUÍ, 2001, p. 15).

O governo Bolsonaro e sua equipe, além de criminalizar as minorias, desrespeitar os direitos sociais, humanos, ainda reforça a violência nas redes sociais, inclusive apoiando e aprovando projetos que facilitam o porte e a posse de armas de fogo. Algo que a nosso ver, é criminoso e contribui incisivamente para aumentar a violência num país tão violento como o Brasil. Em vez de investir em políticas sociais, como educação, saúde, habitação e tantas outras, acaba deixando a população submersa na linha da pobreza.

Além de todas as consequências impostas à educação pública superior, de Temer ao atual, Bolsonaro, temos que destacar a efervescência bolsonarista em defender e apoiar o projeto de Lei Escola Sem Partido. Ironicamente, o nome por si só já é contraditório, porque “Sem Partido” nunca foi, muito pelo contrário. O que se propõe com esse projeto nada mais é

do que censurar o pensamento crítico das pessoas dentro e fora das escolas e universidades públicas.

Todavia, os defensores da “Escola Sem Partido”, inclusive os próprios filhos do presidente Bolsonaro, Flávio Bolsonaro e Carlos Bolsonaro e outros parlamentares aliados do governo, dão total apoio à ideia construída e pensada pelo idealizador do movimento, Miguel Nagib⁴². No próprio site do movimento “Escola Sem Partido”, destaca que, além de outras coisas, “[...] a imensa maioria dos educadores e das autoridades, quando não promove ou apoia a doutrinação, ignora culposamente o problema ou se recusa a admiti-lo, por cumplicidade, conveniência ou covardia”.⁴³

O projeto em si é um atentado contra a liberdade de expressão preconizado na Constituição Federal de 1988. O mesmo pontua seis deveres⁴⁴ que deverão ser cumpridos pelos professores. Deveres que ao nosso entendimento, é uma afronta, uma mordaza contra os professores secundaristas e universitários. Viola e intimida professores e estudantes, censurando o direito de tecer críticas contra governos autoritários e conservadores como o atual.

As escolas e as universidades públicas devem ser espaços de formação crítica, formação política e social, comprometidas em construir espaços democráticos e de pluralismo de ideias. Nesse sentido, precisamos continuar fazendo o enfrentamento a esse tipo de projeto que tenta empurrar as pessoas umas contra as outras. Não podemos negar que por si só, a educação já enfrenta diversos desafios (estruturais, de pessoal, econômicos), e para piorar,

⁴² De acordo com o procurador de São Paulo, Miguel Nagib, o Movimento Escola Sem Partido se define como uma associação informal, independente, sem fins lucrativos, livre da interferência política, ideológica e partidária. Segundo o procurador, o projeto defendido busca coibir a doutrinação em sala de aula por parte dos professores que se apropriam de seus ideais políticos ideológicos, partidários e eleitorais para privar a liberdade de os estudantes caminharem e defenderem outras ideias e pontos de vista diferente dos abordados em sala de aula. Maiores detalhes neste sentido podem ser consultados em: <https://www.infoescola.com/educacao/escola-sem-partido/> e também no PL nº 2974/2014 de autoria de Flávio Bolsonaro: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1115.nsf/e4bb858a5b3d42e383256cee006ab66a/45741a7e2ccdc50a83257c980062a2c2?OpenDocument>, Acessado em 20/02/2021.

⁴³ As informações foram obtidas no site: <https://www.escolasempartido.org/quem-somos/>, Acessado em 25/02/2021.

⁴⁴ Dentre os deveres impostos pelo Programa estão: 1) O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias; 2) O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas; 3) O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas; 4) Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito; 5) O professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções e por fim, 6) O professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula. Disponível em: <https://www.escolasempartido.org/programa-escola-sem-partido/>, Acessado em 25/02/2021.

temos a gravidade da maior catástrofe de saúde pública – a COVID-19, que é negligenciada pelo atual governo Bolsonaro.

Sabemos que este debate ele não se encerra nas entrelinhas deste trabalho, muito menos pode ser parte final da história. Estamos cientes de que precisa ser amplamente refletido e debatido na academia, principalmente por entendermos que os organismos internacionais são interferências em prol da reprodução do grande capital e que não aceita uma sociedade crítica e conhecedora dos seus direitos. Precisamos continuar na luta por uma educação pública, gratuita, presencial e de qualidade, e que os sujeitos inseridos nestes espaços de conhecimento, sejam capazes de promover a produção do conhecimento através do tripé: ensino, pesquisa e extensão, condições essenciais de uma universidade pública, gratuita, presencial, laica e de formação de pessoal qualificado e crítico.

Uma universidade que seja capaz de proporcionar aos seus estudantes uma visão crítica da realidade e em momentos tão tenebrosos como os vividos atualmente, em que temos um governo no poder que nega a ciência, a cultura, a pesquisa, o ensino, a extensão, e que desrespeita os direitos sociais historicamente conquistados pela classe trabalhadora, é o que defendemos.

Para tal, precisamos continuar defendendo a democracia, a política de educação pública não mercantilizada, assim como é nosso papel combater os discursos de ódio, violência, racismo, homofobia, transfobia, ideologia de gênero, preconceito, xenofobia, esses discursos reacionários e conservadores tão proferidos pelo governo de Bolsonaro.

Por fim, após tecer estas considerações acerca da educação superior no Brasil, tanto durante os governos petistas quanto no atual, de Bolsonaro, e considerar que o nosso papel se torna essencial neste momento de luta e resistência por uma educação de qualidade, é que iremos enquanto defensores de um projeto de sociedade transformadora, lutar pela efetivação do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social e uma formação profissional de qualidade, tema da próxima seção.

3 PROJETO ÉTICO-POLÍTICO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: fundamentos e desafios contemporâneos

Nesta etapa, buscaremos discorrer sobre a construção do Projeto Ético-político Profissional (PEP), uma construção sócio-histórica e que foi um marco para o Serviço Social, que mesmo diante de lutas e resistências nunca deixou de buscar melhorias tanto para o campo acadêmico quanto profissional, sendo a ABEPSS uma das representações engajadas na construção do PEP com destaque para a defesa de uma formação profissional de qualidade. Além disso, trazemos uma discussão acerca da formação profissional em Serviço Social destacando a importância das Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) contrapondo com as Diretrizes Curriculares do MEC (2002) para os cursos de Serviço Social, que descaracterizou as Diretrizes da ABEPSS de 1996, que defende uma formação crítica, pautada na indissociabilidade do tripé: ensino, pesquisa e extensão.

3.1 Projeto ético-político profissional: construção sócio-histórica e fundamentos

Buscamos neste subitem 3.1, dentre outras questões, discorrer sobre os fundamentos e processo histórico da construção do Projeto Ético-Político. O que nos interessa aqui é situar a profissão na história, pontuando a importância de alguns movimentos, debates e movimentos históricos que contribuíram com o amadurecimento da profissão até o contexto atual. Assim, faremos breves considerações acerca do Movimento de Reconceituação e sua aproximação do Serviço Social com o marxismo⁴⁵, além de enfatizar a Intenção de Ruptura com o conservadorismo, bem como traçar algumas reflexões sobre os projetos que se consolidam nas décadas de 1980 e 1990, que contribuíram para a construção do Projeto Ético Político da profissão, que subsidia a nossa direção profissional.

Não pretendemos fazer uma reconstrução da história do Serviço Social de 1930 até o presente momento, mas, trazer alguns fatos importantes da construção sócio-histórica e seus fundamentos, que contribuíram decisivamente para o amadurecimento da profissão no Brasil. Buscamos situar o contexto e a profissão na história, que tem o seu surgimento no Brasil na

⁴⁵ A primeira aproximação do Serviço Social latino-americano ao marxismo - universo cultural e político inteiramente estranho e alheio à nossa história profissional - ocorre, nas décadas de 1960-1970, a partir do Movimento de Reconceituação na América Latina. Este é um marco na aproximação do Serviço Social com as lutas, organizações e movimentos sociais que portam a defesa dos direitos, interesses e projetos societários das classes subalternas. [...]. (IAMAMOTO, 2018, p. 212).

década de 1930, dentro de um contexto peculiar da questão social⁴⁶ e do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

Pensando na contextualização sócio-histórica que envolve a profissão do Serviço Social, faremos um resgate nos principais autores que contribuem para essa discussão, pensando e articulando as ideias não de forma pragmática, focada numa sequência numérica datável, mas fazendo os debates dialeticamente. Um movimento de vai e vem de ideias, que ao nosso ponto de vista enriquece o debate. Nesse sentido, compartilhamos com as ideias do autor abaixo relacionado quando o mesmo pontua que,

Apreender a particularidade histórica da profissão e de sua prática social exige investigar e examinar o complexo processo e o movimento que caracterizam as singularidades do efetivo exercício da profissão e suas mediações no âmbito dos processos e relações de trabalho inserido na divisão social do trabalho. (CEOLIN, 2014, p. 241-242).

De fato, apreender a particularidade histórica que envolve a profissão exige de nós um esforço e ao mesmo tempo, um olhar crítico da realidade, olhar que seja capaz de observar o movimento da totalidade que incide na formação e no exercício profissional.

Na década de 1930 no Brasil, quando temos o surgimento das primeiras escolas de Serviço Social, o que fundamentava a profissão era o pensamento e a doutrina social da Igreja Católica em articulação com interesses com empresariado. Com o avanço do capitalismo e suas típicas relações sociais de produção e reprodução, ocorrem forte expansão e acirramento das expressões da questão social – pobreza, fome, violência, desemprego, trabalho precário –. Com isso, o Estado ver-se numa condição de demandar e de ter que abrir espaços para profissionais do Serviço Social, que tinha como papel ídeo-político importante, intervir nas demandas sociais, diminuindo as tensões entre trabalhadores e burguesia. (IAMAMOTO, 2014).

Neste período, o Estado toma para si o controle da questão social, destacando que era preciso fazer o controle da força de trabalho, para assim, legitimar a expansão do modelo de reprodução da sociedade capitalista, principalmente durante do governo de Getúlio Vargas,

⁴⁶ A questão social diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana – o trabalho –, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos. [...] expressa, portanto, disparidades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por relações de gênero, características ético-raciais e formações regionais, colocando em causa as relações entre amplos segmentos da sociedade civil e o poder estatal. [...]. Esse processo é denso de conformismos e rebeldias, forjados ante as desigualdades sociais, expressando a consciência e a luta pelo reconhecimento dos direitos sociais e políticos de todos os indivíduos sociais. (IAMAMOTO, 2001, p. 16-17).

iniciado a partir de 1930. A profissão se legitima e se institucionaliza dentro de um contexto global de produção e reprodução das relações sociais capitalistas e historicamente determinadas, considerando também suas particularidades na realidade brasileira. (IAMOMOTO, 2014).

A compreensão do significado do Serviço Social só é possível ser desvelada se inserida no complexo processo de produção e reprodução das relações sociais historicamente determinadas, bem como das correlações de forças sociais em disputa quando de sua legitimação como profissão. A legitimidade da prática do Serviço Social institucionalizada e legalmente reconhecida como profissão é resultado do movimento processual de desenvolvimento da sociedade capitalista e da exacerbação das contradições a ela inerentes, materializada e expressa na questão social. (CEOLIN, 2014, p. 243).

Ou seja, esse movimento processual de amadurecimento do capitalismo constrói as bases de sustentação para a criação da profissão enquanto área responsável por responder às necessidades das classes dominantes que exigiam um controle das expressões da questão social que circunscrevia as relações que envolviam os trabalhadores e burguesia.

Neste sentido, compartilhamos das palavras de Paulo Netto (2011) quando o mesmo ao longo do seu livro “Capitalismo Monopolista e Serviço Social” pontua que a particularidade da gênese do Serviço Social não se resume apenas na referência à questão social na década de 1930, mas é, sobretudo, considerá-la na particularidade do capitalismo monopolista. Ou seja, são os monopólios que dão determinados contornos específicos à questão social, reconfigura a intervenção do Estado e demanda a profissão, que necessitam de profissionais técnicos, capazes de formular e implementar as políticas sociais, que são reflexos da fragmentação da questão social.

O autor ainda enfatiza que “[...] a apreensão da particularidade da gênese histórico-social da profissão nem de longe se esgota na referência à ‘questão social’ tomada abstratamente [...]” para ele esta gênese está atrelada há um momento muito específico do

[...] processo da sociedade burguesa constituída, aquele do trânsito à idade do monopólio, isto é, *as conexões genéricas do Serviço Social profissional não se entrecruzam com a “questão social”, mas com suas peculiaridades no âmbito da sociedade burguesa fundada na organização monopólica*⁴⁷. (PAULO NETTO, 2011, p. 18, *grifos do autor*).

⁴⁷ Como podemos perceber, a gênese do Serviço Social está para além da particularidade da “questão social”. Neste sentido, compartilhamos das palavras de Paulo Netto (2011, p. 30) quando pontua que “[...] através da política social, o Estado burguês no capitalismo monopolista procura administrar as expressões da ‘questão social’ de forma a atender às demandas da ordem monopólica conformando, pela adesão que recebe de categorias e setores cujas demandas incorporam sistemas de consenso variáveis, mas operantes. Tais políticas sociais “[...] oferecem um mínimo de respaldo efetivo à imagem do Estado como ‘social’, como mediador de interesses conflitantes.” (PAULO NETTO, 2011, p. 31). Ainda dentro deste debate o autor enfatiza que “[...] a

Contudo, podemos inferir que cria-se o Serviço Social como uma das profissões responsáveis pelo “[...] controle da força de trabalho e de legitimação da ordem societária burguesa, bem como das instituições e do próprio Estado, como mediadores das classes e projetos em disputa na sociedade.” (CEOLIN, 2014, p. 248). É importante destacar que a Igreja Católica teve grande influência na construção sócio-histórica da profissão na década de 1930, mais precisamente em 1936, quando é criado o primeiro curso de Serviço Social no Brasil, como pontuado na citação abaixo.

O primeiro curso de Serviço Social no Brasil foi fruto de um esforço coletivo de jovens mulheres engajadas na militância da Igreja Católica na cidade de São Paulo, em 1936. O curso ocorreu na antiga Escola de Serviço Social, da rua Sabará, bairro de Higienópolis, no período matutino. Em 1946, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP foi fundada, e a Escola de Serviço Social a ela se agregou. Em 1971 foi incorporada como curso de Serviço Social da Faculdade de Ciências Sociais e se transferiu para o campus Monte Alegre da PUC-SP. Em 1972 foi criado o primeiro mestrado, e em 1981 o primeiro doutorado, pioneiro na América Latina. Em 1982, constituiu-se em Faculdade de Serviço Social e, em 2006, com o redesenho institucional da PUC-SP, por meio do reagrupamento de cursos, retornou à Faculdade de Ciências Sociais. (ABRAMIDES, 2016, p. 458-459).

Diante dos fatos, mesmo que de forma sumária, é importante destacar que o Serviço Social tem a sua construção enquanto profissão pautada no contexto da Ação Católica, carregando um viés colaboracionista, assistencialista, tendo a filantropia como mediação, ou seja, o objetivo é manter o *status quo* político-profissional para trabalhar as demandas apresentadas pela classe trabalhadora. Nesta mesma direção, Yazbek (2009), reafirma que a construção do Serviço Social perpassa algumas vertentes, dentre as quais, a do ideário da Igreja Católica, uma relação que está na gênese na profissão.

[...] Relação que vai imprimir à profissão caráter de apostolado fundado em uma abordagem da “questão social” como problema moral e religioso e numa intervenção que prioriza a formação da família e do indivíduo para solução dos problemas e atendimento de suas necessidades materiais, morais e sociais. O contributo do Serviço Social, nesse momento, incidirá sobre valores e comportamentos de seus “clientes” na perspectiva de sua integração à sociedade, ou melhor, nas relações sociais vigentes. (YAZBEK, 2009, p. 3).

Como podemos observar, esta relação potencializa uma visão de tratar a “questão social” como um problema da sociedade em que envolvia uma abordagem moral e religiosa com foco tanto na família quanto no indivíduo. Ou seja, o profissional tinha como objetivo

profissionalização do Serviço Social não se relaciona decisivamente à ‘evolução da ajuda’, à ‘racionalização da filantropia’ nem à ‘organização da caridade’; vincula-se à *dinâmica da ordem monopólica*”. (PAULO NETTO, 2011, p. 73, *grifos do autor*).

tratar o problema do “cliente” de forma a assegurar o atendimento de suas necessidades materiais, morais e sociais. Além disso, os atendimentos buscavam integrar o “cliente” à sociedade.

Ainda sobre o contexto histórico do Serviço Social, compartilhamos das palavras de Pereira (2009, p. 272-273), quando ela contextualiza afirmando que,

No tocante ao Serviço Social brasileiro, observa-se que, historicamente, o assistente social ocupou, na divisão sociotécnica do trabalho, uma função intelectual colaboracionista com a concepção de mundo burguesa. Esta profissão surge nos anos 1930 – inicialmente através do movimento de Ação Católica e com predominante influência franco-belga – e é institucionalizada como profissão na segunda metade dos anos 1940 e na década de 1950, com a criação de grandes instituições assistenciais e já sob forte influência norte-americana. Todavia, somente no pós-1964, com a contraditória política assistencial e repressiva dos governos militares, o mercado de trabalho para os assistentes sociais torna-se relevante. Neste contexto, há uma ampliação dos cursos de Serviço Social, inseridos em ambientes universitários e escolas isoladas. No entanto, o direcionamento conservador permanece até a década de 1970 e só será contestado no bojo das lutas pela abertura política no país, configurando-se, desde então, um processo de renovação profissional.

O conservadorismo⁴⁸ marca a gênese e desenvolvimento inicial da formação e exercício profissional do Serviço Social, quando houve uma tentativa de ruptura com o tal conservadorismo⁴⁹ a partir dos anos 1970. Uma profissão que se constrói e reconstrói no âmbito do modo de produção capitalista que se reinventa a cada crise e exige dos profissionais, novas adaptações diante das expressões da questão social, complexificada cada

⁴⁸ É importante salientarmos que o conservadorismo se apresenta à profissão não apenas na forma de pensar, mas, na forma do agir para que possamos superar essa questão presente na formação profissional é preciso continuar trilhando os caminhos da qualificação ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, para assim, em tempos tão difíceis, possamos dar um salto qualitativo não só ao nosso fazer profissional quanto ao nosso agir diante das demandas da sociedade, buscando fortalecer o Projeto Ético Político Profissional. Neste sentido, Iamamoto (2013) destaca que o conservadorismo moderno, que supõe uma forma peculiar de pensamento e experiência prática, é fruto de uma situação histórico-social específica: a sociedade de classes em que a burguesia emerge como protagonista do mundo capitalista. É este, segundo Mannheim, o ambiente sociológico do conservadorismo moderno, isto é, do tradicionalismo tornado consciente como um contramovimento, oponente histórico das tendências da ilustração. Reage ao racionalismo, ao pensamento com base no cálculo, necessário à universalização das relações de troca que se impõe quando a mercadoria passa a ser a mediadora por excelência das relações sociais e o lucro, o centro motor da sociedade capitalista. (IAMAMOTO, 2013, p. 24-25). Ainda ressalta que este tipo de conservadorismo provém do pensamento de vida do passado e que são “profetas do passado”. Ainda destaca que dentre as características do pensamento conservador estão a vocação para o passado, terreno, germinativo da inspiração para a interpretação do presente; formação social, moral e intelectual da família; individualismo dos casos sociais dentre outras.

⁴⁹ Compartilhando da síntese do autor abaixo, podemos caracterizar o conservadorismo moderno, em linhas gerais como: (i) opera a deshistoricização do tempo presente, baseada numa concepção de mundo “presentista”; (ii) há uma aproximação entre o sistema de ideias conservador e outras tradições de pensamento da burguesia: o liberalismo, o pragmatismo e o empirismo; (iii) o conservadorismo moderno também hiperdimensiona e hipostasia o saber prático; (iv) faz uma dura crítica ao racionalismo e procura distância do irracionalismo, entronizando uma concepção de razão extraída das formulações positivistas; (v) valoriza a função das tradições no processo de individuação; (vi) engrossa a fileira da defesa de reformas sociais que não afetem a estrutura da sociedade vigente e, nesse sentido, coloca-se como o veículo prudente para conduzir as “mudanças necessárias”, sem recair nas variadas formas de “totalitarismo”. (SOUZA, 2015, p. 19).

vez mais neste contexto de capitalismo contemporâneo, aprofundamento do neoliberalismo e mais recentemente, em razão da pandemia que enfrentamos – COVID 19 –, que já mencionamos neste trabalho.

A profissão, relativamente jovem, tem cinquenta de seus oitenta anos marcada pelo processo de ruptura com o conservadorismo. Isso não é pouca coisa em um país com a herança oligárquica, conservadora em seus processos de urbanização e industrialização. A divisão e a segregação de territórios nos grandes centros urbanos são expressões da desigualdade, constitutiva do modo de produção capitalista. A população empobrecida foi obrigada a se deslocar para as periferias com uma insuficiente rede de serviços públicos, de saneamento básico, poucos e precários transportes coletivos e viu como única opção ocupar as encostas de morros ou os fundos de vales para erguer sua morada, em um sistema precário de autoconstrução. Os trabalhadores rurais foram sendo expulsos do campo em razão da pobreza e da miséria, vieram para os grandes centros urbanos e se inseriram, em grande parte, em trabalhos sem regulamentação; outros foram absorvidos pela indústria nascente, no princípio do século XX. [...]. (ABRAMIDES, 2016, p. 457).

Em meio aos obstáculos e enfrentamentos, foi criado em 1946, a Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), atualmente, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de (1996)⁵⁰. A associação foi uma construção coletiva da categoria profissional com o objetivo de refletir, debater e construir subsídios sobre a formação profissional e o currículo mínimo da área.

No curso deste debate acerca do surgimento das escolas de Serviço Social e a importância da criação da associação, que destacamos ser um importante avanço para a profissão e ao mesmo tempo ser um espaço para refletir e construir os subsídios para discutir a formação e o exercício profissional, bem como produzir um currículo mínimo para a área. Neste sentido, compartilhamos das palavras de Abramides (2016, p. 470), quando a mesma destaca que a associação foi criada num momento importante no qual,

[...] várias escolas foram instaladas no país e organizados os primeiros projetos de formação profissional nos cursos de graduação. Em 27/8/1957 foi promulgada a primeira lei de regulamentação da profissão, e uma nova lei, de n. 8.662, foi sancionada em 7/6/1993, sob as bases de uma concepção de profissão voltada para

⁵⁰ Um marco em sua história foi a Convenção de 1979, após o Congresso da Virada, quando assume a tarefa de coordenar e articular o projeto de formação profissional, transformando-se em Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social. A criação do Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS), na década de 1980, veio a atender às novas demandas potencializadas com o surgimento dos Programas de Pós-Graduação, a partir de 1972. Um novo momento marcante na história da ABESS ocorreu em 1996, com a mudança do seu nome para Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), justificada em função da defesa dos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da articulação entre graduação e pós-graduação, aliada à necessidade da explicitação da natureza científica da entidade, bem como a urgência da organicidade da pesquisa no seu interior, hoje por meio dos Grupos Temáticos de Pesquisa e da Revista Temporalis. Disponível em <<http://www.abepss.org.br/historia-7>>, Acessado em 02/04/2021.

as demandas e interesses da classe trabalhadora no processo de consolidação da ruptura com o conservadorismo.

O amadurecimento da profissão desde a década de 1960, quando estávamos vivendo momentos de intensa turbulência da polícia no contexto da ditadura civil-militar, no qual professores, pesquisadores, estudantes e membros da sociedade como um todo, que faziam o enfrentamento do sistema opressor, sofreram com a opressão, a perseguição, a tortura e muitos destes foram mortos por esse regime sombrio vivido a partir de 1964 no Brasil até metade da década de 1980.

Como a história não se apaga, principalmente, momentos que deixam marcas na vida das pessoas, o que nos resta é conviver com essa página virada, defendendo sempre um Estado Democrático de Direito. Sendo, a democracia, a nossa única arma, a defesa dos direitos sociais, a construção de um projeto de sociedade pautado na luta contra as desigualdades sociais, superando as relações sociais de produção e reprodução do modo de produção capitalista.

Nesta caminhada de amadurecimento da profissão a partir dos anos 1970 no contexto da ditadura civil-militar, diferentes tendências se manifestaram ao longo da construção sócio-histórica do Serviço Social, a saber:

Pode-se afirmar que, até os anos 1970, três tendências se manifestavam no Serviço Social: a) a modernização conservadora, de orientação tecnicista e funcionalista, de manutenção do *status quo*; b) a desenvolvimentista e reformista dos anos 1950 e 1960; e c) a vertente da renovação da profissão. A renovação do Serviço Social brasileiro teve sua origem em meados da década de 1960 e apresentou três tendências: a) a modernizadora, alicerçada nos documentos de Araxá e Teresópolis, em que o Serviço Social é concebido como instrumento de intervenção a ser operacionalizado nos marcos de manutenção do capitalismo; b) a reatualização do conservadorismo, cuja concepção se assentava na fenomenologia pela autorrepresentação da profissão, rejeição ao positivismo, presente na tradição modernizadora, e a teoria social de Marx; c) a terceira se expressou no legado marxiano e na tradição marxista por meio do projeto de intenção de ruptura com o conservadorismo, que conquistou sua hegemonia a partir de 1979. (ABRAMIDES, 2016, p. 460).

É importante pontuar que o Movimento de Reconceituação (1965-1975)⁵¹ ocorrido em toda a América Latina, fez com que os profissionais do Serviço Social, especialmente no Brasil, pudessem tecer uma dura crítica ao contexto ditatorial que vinha imperando com o aprofundamento da crise econômica, política, social e ditatorial dos anos 1960-1970.

⁵¹ O Movimento de Reconceituação do Serviço Social, iniciado na década de 1960, representou uma tomada de consciência crítica e política dos assistentes sociais em toda a América Latina, não obstante, no Brasil as condições políticas em que ele ocorreu trouxe elementos muito diversos dos traçados em outros países. [...]. Disponível em <<http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-04.pdf>>, Acessado em 02/04/2021.

O movimento foi resultado da insatisfação da classe trabalhadora, dos movimentos sociais, da categoria de assistentes sociais. Foi um momento em que se intensificaram as lutas sociais, com ampla participação dos movimentos estudantis duramente reprimidos pelo regime empresarial-militar, mas que, não fugiram à luta. Assim, podemos compartilhar da ideia de que, com o Movimento de Reconceituação da profissão,

[...] Recusa-se o assistencialismo e a benemerência, questiona-se os fundamentos positivistas da tríade do Social Work norte-americano: o Serviço Social de casos, o Serviço Social de grupo e a organização/desenvolvimento de comunidade difundida por ideólogos de organismos internacionais durante a Guerra Fria. Busca-se um Serviço Social latino-americano fundado nas particularidades da formação histórica da América Latina e do Caribe, denunciando as relações de dependência ante os EUA. (IAMAMOTO, 2019, p. 442).

O Movimento de Reconceituação foi um grande avanço no sentido de se problematizar o exercício profissional, bem como questões relacionadas às finalidades, os fundamentos, os procedimentos que orientam o exercício, bem como tem se pensado os fundamentos e princípios ético-políticos da formação profissional.

Em relação ao Movimento de Reconceituação, segundo Abramides (2016) foi um movimento que incidiu no Brasil dentro do projeto de formação profissional, pioneiro na Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais. A autora ainda destaca que este marco histórico ficou “[...] conhecido como método BH, sua formulação e experiência se desenvolveram entre 1972 e 1975 [...]”, valendo-se, segundo a autora, da

[...] teoria social de Marx e do materialismo histórico e dialético na compreensão do significado social da profissão, das contradições e antagonismos da sociedade capitalista de exploração da força de trabalho, na direção de uma nova sociabilidade humana. (ABRAMIDES, 2016, p. 460).

Juntamente com os movimentos sociais, o Serviço Social assume o compromisso de questionar o modo de produção e reprodução da sociedade capitalista. Busca romper com o conservadorismo presente no próprio bojo da categoria profissional. Questiona a dominação do capital sobre a classe trabalhadora que sofre as mazelas do capitalismo, que explora e intensifica as desigualdades sociais.

Ainda sobre os debates presentes no Movimento de Reconceituação, Iamamoto (2019, p. 446), destaca que,

Dentre os eixos de preocupações fundamentais do movimento de reconceituação podem ser salientados: o reconhecimento e a busca de compreensão dos rumos peculiares do desenvolvimento latino-americano; a criação de um projeto

profissional abrangente, atento às características latino-americanas, em contraposição ao tradicionalismo; a necessidade de atribuir um estatuto científico ao Serviço Social; a explícita politização da ação profissional, solidária com a libertação dos oprimidos e comprometida com a ‘transformação social’. [...].

Toda essa discussão presente na época contribuiu para a construção sócio-histórica da profissão, canalizando para pensar um Projeto Ético-Político Profissional (PEP) capaz de orientar o exercício dos profissionais do Serviço Social. É importante salientar que os princípios e fundamentos do PEP foram construídos coletivamente, em prol da defesa dos direitos da classe trabalhadora. Abramides (2016, p. 470) enfatiza que “As bases do PEP são, respectivamente, o Código de Ética Profissional de 1993, a Lei de Regulamentação da Profissão de 1993, e as Diretrizes Curriculares de 1996”.

Para compreender os fundamentos e o contexto histórico do projeto profissional do Serviço Social, não podemos deixar de mencionar que durante a ditadura empresarial-militar muitos pesquisadores, professores, assistentes sociais e estudantes foram perseguidos, torturados e mortos. As ciências sociais e humanas foram relegadas a segundo plano, sendo até marginalizada pelos defensores das ditaduras que ocorriam na América Latina.

A produção acadêmica no âmbito das ciências sociais e humanas sofreu um longo período de perseguição nesse período em questão. Mas, mesmo diante deste contexto, muitos assistentes sociais se manifestaram com posicionamentos progressistas, enfrentando as perspectivas que reforçavam um Serviço Social conservador. Passando também a produzir debates respaldados nas ciências sociais e humanas, repensando e tecendo a crítica ao Serviço Social de viés assistencialista, filantrópico e positivista⁵².

Começa um movimento de repensar os objetivos da profissão, tendo como direção a teoria social crítica marxista. Teoria rechaçada por muito tempo durante as ditaduras empresarial-militares, mas foi esta matriz teórico-metodológica que fez com que a teoria social de Marx, apreendesse o ser social nas suas diferentes mediações, Yazbek (2009).

As primeiras aproximações do Serviço Social com o marxismo acontecem a partir de 1960, de forma marginalizada pela ditadura empresarial-militar. Em estudo realizado junto a professores universitários, Quiroga (1991) vai observar que, o começo do processo de apropriação do marxismo no Brasil, em especial no Serviço Social é algo complexo e velado

⁵² No caso do Serviço Social, um primeiro suporte teórico-metodológico necessário à qualificação técnica de sua prática e à sua modernização vai ser buscado na matriz positivista e em sua apreensão manipuladora, instrumental e imediata do ser social. Este horizonte analítico aborda as relações sociais dos indivíduos no plano de suas vivências imediatas, como fatos, como dados, que se apresentam em sua objetividade e imediatez. O método positivista trabalha com as relações aparentes dos fatos, evolui dentro do já contido e busca a regularidade, as abstrações e as relações invariáveis. (YAZBEK, 2009, p. 6). Ou seja, esta é a trajetória teórica, o movimento teórico inicial que passou o processo sócio-histórico da profissão.

nas instituições de ensino superior. Muitas interpretações são tecidas sobre a tradição marxista⁵³, levando a várias interpretações. Podemos observar que durante a pesquisa realizada com estes professores universitários, alguns pontuam que não chegaram a ter disciplinas que discutissem as obras de Marx, e quando viram, foram interpretações de autores que leram parte das obras de Marx.

O receio de trabalhar diretamente com os textos de Marx, por ser de difícil acesso no contexto ditatorial, fez com que muitos tivessem contato apenas com interpretações diversas do marxismo, conforme observado por Quiroga (1991). A autora ainda destaca que durante a ditadura empresarial-militar, “[...] a maioria desses docentes não teve, em sua formação básica e profissional, nenhuma referência à obra de Marx e muito menos, acesso a seus textos originais”. (QUIROGA, 1991, p. 99). De certo modo, tinham receio da repressão militar.

É importante considerar, pois, que significativa parcela dos docentes que hoje se dedicam ao ensino da concepção teórico-metodológica marxiana e/ou marxista é fruto de uma estrutura universitária que, nos anos da ditadura militar, teve o debate banido de seu interior. [...]. (QUIROGA, 1991, p. 100).

De acordo com Quiroga (1991, p. 108), compreender a totalidade da realidade social é essencial na teoria marxista, sendo que “[...] sem a teoria da dialética, não se pode pensar o movimento da sociedade capitalista; e não se captar esse movimento leva a entender de modo positivista essa sociedade. [...]”. O positivismo foi apenas umas das teorias que o Serviço Social incorporou durante a sua construção e que foi combatido pela categoria quando se iniciou os debates a partir da década de 1960 com o Movimento de Reconceituação. Outra questão importante diz respeito ao fato de que por anos,

No Serviço Social, em todas as suas abordagens, até mesmo na do marxismo, sempre predominou uma tendência messiânica voluntarista, em que se enfatizava a dimensão subjetiva, procurando resgatar o papel do homem na construção da história, negligenciando o reconhecimento e a consideração do movimento da sociedade como um processo que inclui determinações objetivas, materiais. (QUIROGA, 1991, p. 109-110).

Conforme já trouxéssemos no início deste subitem 3.1, o voluntarismo esteve presente desde a gênese da profissão, o que hoje, buscamos rebater fortemente, pois, o que hoje lutamos para defender – direitos sociais da classe trabalhadora –; outrora, nossa defesa era em prol da burguesia, sendo a benemerência, um favor aos pobres.

⁵³ Quiroga (1991, p. 93) considera a tradição marxista, “[...] todo o acúmulo de pesquisas, de interpretações, de desdobramentos, de ampliações, que é resultante da obra marxiana, mas que é atravessada por condicionalismos políticos, culturais, regionais, ético etc.”.

“Marx assumiu a perspectiva dialética-materialista, analisando concretamente a sociedade burguesa. Para ele, existe uma relação íntima entre análise dialética e materialista de história e a análise do desenvolvimento da sociedade burguesa [...]”, conforme aponta Quiroga (1991, p. 117). É importante esclarecer também que a proposição marxiana e o positivismo são correntes distintas de conhecimento, sendo a última, vinculada “[...] aos interesses do desenvolvimento do capital e o outro, à emancipação do trabalho”. (QUIROGA, 1991, p. 124).

É preciso que tenhamos cuidado com aquilo que defendemos, com o que reproduzimos e com o projeto de sociedade que queremos. No que tange aos projetos educacionais em disputa na sociedade, a formação por meio do Ensino à Distância (EaD) é preocupante não só pelo aligeiramento do ensino, mas, pela falta de compreensão da totalidade, da realidade social, histórica. Pelo fato de que esta modalidade de ensino não condiz com a concepção de formação profissional expressa nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. “[...] assumir uma visão voluntarista, conscientizadora, idealista [...]” é a mesma coisa de abandonar a perspectiva da luta de classes, deixa de compreender o “[...] movimento real da sociedade capitalista. [...]”. (QUIROGA, 1991, p. 127).

Todo esse contexto, no qual trazemos até aqui, atravessa o processo de construção sócio-histórica da profissão, que se redesenhou politicamente, teoricamente, metodologicamente e eticamente na defesa dos direitos da classe trabalhadora, tendo o profissional, um lado, e este lado é o da classe trabalhadora.

A construção do Projeto Ético-Político Profissional foi um avanço qualitativo nesse reordenamento de intervenção nas demandas sociais e na defesa de um projeto de sociedade para além do capital. Ou seja, um projeto comprometido intrinsecamente com as demandas dos trabalhadores que sofrem as mazelas dessa produção e reprodução do sistema capitalista.

Neste sentido, concordamos com Teixeira e Braz (2009, p. 4), quando afirmam que numa sociedade classista, todo projeto, bem como toda prática, “[...] têm uma dimensão política”. Afirma ainda que “[...] se desenvolvem em meio às contradições econômicas e políticas engendradas na dinâmica das classes antagônicas”.

De fato, na sociedade em que estamos vivendo, nitidamente, dois projetos estão em constante disputa, aquele projeto defendido pela burguesia e aquele defendido pelo proletariado. Em meio a estas disputas, as lutas sociais são constantes. Primeiro porque o projeto defendido pela classe burguesa, só tem o lucro como foco, deixando de fora os interesses da classe trabalhadora, que vê sua força de trabalho sendo expropriada, explorada, chegando ao ponto de se rebelar contra tais injustiças.

Os projetos profissionais⁵⁴ que estão em disputa nesta sociedade capitalista precisam ser pensados levando em consideração as demandas coletivas. Tais projetos imprimem uma determinada direção social, seja aquela voltada a reforçar a exploração, a expropriação, a opressão (conservadores), seja aquela de transformação social, de superação das desigualdades sociais (transformadores).

No caso do Serviço Social, defendemos um projeto de transformação social vinculado aos interesses e demandas da classe trabalhadora. Como afirma Teixeira e Braz (2009, p. 5), o “[...] projeto ético-político do Serviço Social brasileiro está vinculado a um projeto de transformação da sociedade”. A própria construção do projeto ético político remete ao contexto vivenciado, como já pontuamos, entre os anos de 1960 a 1980, que naquele período, conforme Paulo Netto (1999, p. 1), os profissionais do Serviço Social começaram a denunciar e enfrentar o conservadorismo profissional: “[...] é nesse processo de recusa e crítica do conservadorismo que se encontram as raízes de um projeto profissional novo, precisamente as bases do que se está denominado projeto ético-político”.

Compartilhamos das considerações de Paulo Netto (1999, p. 2), quando o mesmo afirma que: “Os projetos societários são projetos coletivos; mas seu traço peculiar reside no fato de se constituírem como projetos macroscópicos, como propostas para o conjunto da sociedade”. Podemos compreender os projetos societários como a imagem de uma sociedade que se defende e se busca construir dentro de uma dimensão política, que de acordo com Paulo Netto (1999, p. 3) esta dimensão não

[...] pode ser diretamente identificada com posicionamentos partidários, ainda que se considere que os partidos políticos sejam instituições indispensáveis e insubstituíveis para a organização democrática da vida social no capitalismo contemporâneo.

Outra questão interessante a observar é que os projetos profissionais carregam em si a autoimagem da profissão, mas, que dentro dessa profissão existe o corpo profissional que não necessariamente compartilhem das mesmas ideias. É uma unidade não-homogênea, conforme Paulo Netto (1999). Podendo assim, dentro desse corpo profissional surgir diferentes projetos individuais e societários, mas, que faz parte da disputa política democrática.

⁵⁴ Os projetos profissionais apresentam a auto-imagem de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases das suas relações com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas (inclusive o Estado, a que cabe o reconhecimento jurídico dos estatutos profissionais). (PAULO NETTO, 1999).

Podemos tirar como exemplo, a própria construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. Este não é compartilhado por todos os profissionais. Algo que é normal em qualquer disputa democrática e faz parte do pluralismo de ideias, dos projetos em disputas. A razão de ser do pluralismo profissional, é que faz com que as disputas sejam saudáveis e democráticas. Com isso,

[...] o projeto hegemônico de um determinado corpo profissional supõe um pacto entre seus membros: uma espécie de acordo sobre aqueles aspectos que, no projeto, são imperativos e aqueles que são indicativos. Imperativos são os componentes compulsórios, obrigatórios para todos os que exercem a profissão (estes componentes, em geral, são objeto de regulação jurídico-estatal); indicativos são aqueles em torno dos quais não há um consenso mínimo que garanta seu cumprimento rigoroso e idêntico por todos os membros do corpo profissional. [...]. (PAULO NETTO, 1999, p. 7).

Assim, ao se propor um projeto profissional, elementos como: valores que a legitimam, imagem ideal da profissão, conhecimentos teóricos, sua função social, saberes interventivos, objetivos, normas e práticas devem ser levadas em consideração (PAULO NETTO, 1999).

Entendemos que o primeiro passo para construção o PEP do Serviço Social se deu lá atrás quando se viabilizou a recusa e a crítica ao chamado conservadorismo profissional. Esse processo de construção contou com a participação de representantes da categoria dos profissionais e estudantis: ENESSO, CFESS/CRESS, ABEPSS, sindicatos e associações de assistentes sociais que comungavam das mesmas ideias defendidas coletivamente.

Outro elemento contributivo para a construção sócio-histórica da profissão e consequentemente subsídios para o PEP foi a criação de cursos de pós-graduação (mestrados e doutorados) entre os anos setenta e oitenta. Foram nestes espaços que o Serviço Social⁵⁵ ampliou sua produção de conhecimento e viu na teoria social marxista⁵⁶ um caminho para compreender a totalidade dos fatos presentes na sociedade capitalista. O amadurecimento

⁵⁵ O Serviço Social é uma profissão – uma especialização do trabalho coletivo, no marco da divisão sócio-técnica do trabalho –, com estatuto jurídico reconhecido (Lei 8.669, de 17 de junho de 1993); enquanto profissão, não é uma ciência nem dispõe de teoria própria; mas o fato de ser uma profissão não impede que seus agentes realizem estudos, investigações, pesquisas etc. e que produzam conhecimentos de natureza teórica, incorporáveis pelas ciências sociais e humanas. Assim, enquanto profissão, o Serviço Social pode se constituir, e se constituiu nos últimos anos, como uma área de produção de conhecimentos, apoiada inclusive por agências públicas de fomento à pesquisa (como, por exemplo, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/CNPq). (PAULO NETTO, 1999, p. 12).

⁵⁶ “[...] quanto o método, sua grande contribuição, que consiste em uma maneira de ler a sociedade capitalista, captando os fenômenos em suas múltiplas relações e determinações, em sua processualidade enquanto totalidade histórica, atribuindo visibilidade à negatividade do trabalho”. (IAMAMOTO, 2018, p. 206).

profissional também na produção do conhecimento, teórica e metodologicamente, quebrando quase que o monopólio do conservadorismo profissional.

O Serviço Social ao longo de seu processo sócio histórico vem se (re)construindo com o passar dos anos. Tem buscado se aprimorar principalmente após a inserção do marxismo na academia, com o surgimento das especializações, mestrados e doutorados, que tem contado e recontado o processo sócio histórico da profissão, os avanços e com isso, tem aprofundado a produção do conhecimento, tendo atualmente, como subsídios norteadores o Código de Ética Profissional de 1993, a Lei de Regulamentação da Profissão de 1993, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, o Projeto Ético-Político. São marcos jurídico-normativos e orientadores resultantes desse processo da renovação do Serviço Social, em particular, da hegemonia da intenção de ruptura onde a realidade passa ser percebida a partir de uma visão crítica, baseada no materialismo histórico dialético, com base nas obras de Marx.

Com a luta coletiva dos profissionais temos o aprofundamento do referencial teórico-metodológico que embasa a tomada de decisões, partindo do princípio de que os direitos sociais são conquistas históricas dos trabalhadores. O amadurecimento da pesquisa a partir dos anos de 1970 se baseia no referencial de Marx, com o materialismo histórico dialético para compreender melhor as relações que envolvem homem e sociedade, onde a transformação destes torna-se constante.

Assim, podemos considerar que o materialismo histórico dialético situa a sociedade na história e ao mesmo tempo deixa claro que está em constante transformação, onde, de um lado está à burguesia que se apropria da força de trabalho da classe trabalhadora, visando apenas o lucro e do outro lado temos o proletariado, que dispõe da força de trabalho, que muitas vezes, explorada, não consegue garantir as mínimas condições de sobrevivência.

Todo esse redesenho da profissão, seus momentos, sua luta histórica vai implicar na construção do PEP, um projeto que coloca a classe trabalhadora no centro da luta, da defesa dos direitos sociais. Neste sentido, podemos inferir que,

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. Consequentemente, 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. (PAULO NETTO, 1999, p. 15-16).

Um dos maiores marcos da história do Serviço Social diz respeito ao fato de se ter um lado, sendo este lado a classe trabalhadora. A dimensão política de tal projeto é clara e objetiva: luta em favor da equidade e da justiça social, considerando a universalização do acesso a bens e serviços, um fator primordial para a garantia dos direitos sociais dispostas nas políticas, serviços e programas sociais.

No que se refere à formação profissional, o PEP defende uma formação acadêmica qualificada e pautada numa visão crítica da realidade, da mesma forma que as Diretrizes Curriculares apontam a adoção da teoria social crítica, mas busca respeitar o pluralismo de ideias que existe e que faz parte da profissão. Para tal, o PEP além de defender uma formação acadêmica qualificada, defende que esta seja “[...] fundada em concepções teórico-metodológicas críticas e sólidas, capazes de viabilizar uma análise concreta da realidade social [...]”, sendo que a “[...] formação que deve abrir a via à preocupação com a (auto)formação permanente e estimular uma constante preocupação investigativa”. (PAULO NETTO, 1999, p. 16).

[...]. Num exercício de sistematização, podemos identificar os elementos constitutivos do projeto ético-político do Serviço Social e os componentes que o materializam no processo sócio-histórico da profissão. São eles: a) o primeiro se relaciona com a explicitação de princípios e valores ético-políticos; b) o segundo se refere à matriz teórico-metodológica em que se ancora; c) o terceiro emana da crítica radical à ordem social vigente – a da sociedade do capital – que produz e reproduz a miséria ao mesmo tempo em que exhibe uma produção monumental de riquezas; d) o quarto se manifesta nas lutas e posicionamentos políticos acumulados pela categoria através de suas formas coletivas de organização política em aliança com os setores mais progressistas da sociedade brasileira. (TEIXEIRA; BRAZ, 2009, p. 7-8).

Diante da exposição de Teixeira e Braz (2009), fica claro ao leitor quais são os elementos que constituíram o PEP do Serviço Social. Mas, para além destes componentes, outros elementos constitutivos são fundamentais para a materialidade do PEP, assim como:

a) a produção de conhecimentos no interior do Serviço Social, através da qual conhecemos a maneira como são sistematizadas as diversas modalidades práticas da profissão, onde se apresentam os processos reflexivos do fazer profissional e especulativos e prospectivos em relação a ele. [...] Dessa forma, não cabem no projeto ético-político contemporâneo posturas teóricas conservadoras, presas que estão aos pressupostos filosóficos cujo horizonte é a manutenção da ordem; **b)** as instâncias político-organizativas da profissão, que envolvem tanto os fóruns de deliberação quanto as entidades da profissão: [...]. Assim, subentende-se que o projeto ético-político pressupõe, em si mesmo, um espaço democrático de construção coletiva, permanentemente em disputa. Essa constatação indica a coexistência de diferentes concepções do pensamento crítico, ou seja, o pluralismo de ideias no seu interior; **c)** a dimensão jurídico-política da profissão, na qual se constitui o arcabouço legal e institucional da profissão, que envolve um conjunto de

leis e resoluções, documentos e textos políticos consagrados no seio da profissão. [...]. (TEIXEIRA; BRAZ, 2009, p. 8-9).

É a partir destes elementos que pontuamos acima, que dão subsídios ao PEP, materializando os elementos constitutivos da profissão, pois sabemos que essa construção precisa ser constante e ao mesmo tempo democrática, sendo a participação popular e profissional, elementos essenciais.

Os desafios enfrentados no curso da trajetória histórica do Serviço Social não são poucos, principalmente na conjuntura atual de crise do capital, no qual o avanço do neoliberalismo tem exigido dos profissionais, novas formas de atuar nas políticas sociais, cada vez mais, seletivas, fragmentadas e pontuais. Precisamos combater discursos de profissionais (tanto aqueles que atuam na prática profissional) bem como daqueles que estão inseridos em unidades de ensino, seja da ABEPSS, Universidades, Conjunto CFESS-CRESS, profissionais que deslegitimam o projeto ético-político, pessoas que não acreditam na sua materialidade.

Compartilhamos da reflexão abaixo quando os autores chamam a atenção para o fato de que, existem profissionais que negam a possibilidade de operacionalização/materialização do PEP. Negar tal projeto e seus elementos constitutivos é lutar contra a possibilidade de superação dessa sociedade exploradora e excludente.

Diante da contemporaneidade, tão dura e adversa, não é incomum encontrar profissionais (tanto os que atuam na prática profissional, quanto aqueles ligados às unidades de ensino) que sustentam a “inviabilidade” do projeto ético-político. Em geral, argumentam que o projeto apresenta princípios que não podem ser efetivados concretamente e que o fazer profissional não permite que sejam contemplados. Nada mais falso! Só uma visão pobre de análises pode sustentar tais argumentos. Mesmo diante das adversidades (e até mesmo contra elas!) é que devemos reafirmar nosso projeto ético-político, pois ele fornece os insumos para enfrentar as dificuldades profissionais a partir dos compromissos coletivamente construídos pela categoria. [...]. (TEIXEIRA; BRAZ, 2009, p. 12).

Vimos por meio de autores, considerações importantes acerca da construção do Projeto Ético-Político Profissional, tão recente – consolidado na década de 1990⁵⁷ –, e, que

⁵⁷ Contraditoriamente, foi nesta década que o projeto ético-político se consolidou. Isto se deu por duas razões principais, intimamente articuladas: primeiro, o processo de renovação do Serviço Social brasileiro, que se abriu na virada dos anos 1970 para os anos 1980, teve prosseguimento nos meios profissionais – recorde-se que a profissão consolida seus avanços teóricos (a produção de conhecimentos), intensifica sua organização política (tocada pelo conjunto CFESS/CRESS e pela ABEPSS) e reformula e atualiza seus estatutos legais (a dimensão jurídico-política da profissão expressa na nova Lei de Regulamentação Profissional e no novo Código de Ética, ambos de 1993); segundo, porque foi justamente na virada da década de 1980 para a de 1990 que os movimentos sociais das classes trabalhadoras brasileiras, ainda que resistindo à ofensiva do capital e valendo-se dos avanços da década anterior, conseguiram galgar níveis de organização e de mobilização que envolveram amplos segmentos da sociedade, inclusive os assistentes sociais [...]. (TEIXEIRA; BRAZ, 2009, p. 15-16).

deve estar sempre em constante aprimoramento e qualificação profissional. É preciso que possamos enfrentar os desafios, construindo as bases de resistência contra a ofensiva do capital que, desde a década de 1970, tenta desmobilizar a luta dos trabalhadores, dos movimentos sociais, estudantis e dos profissionais críticos e que lutam por um projeto de sociedade pautado na defesa dos direitos humanos. Assim, compartilhamos do ponto de vista abaixo, quando é afirmado que,

Todos somos desafiados a decifrar o movimento das forças sociais na atualidade e suas refrações nas condições e relações de trabalho em que operamos. E nos unirmos às forças sociais que apostam nos interesses e necessidades das maiorias trabalhadoras, apoiando, no trabalho cotidiano e por meio de nossas entidades representativas, os sujeitos individuais e coletivos que requerem e defendem seus direitos, suas formas de expressão culturais e suas lutas políticas. Estas são condições para (re)construir estratégias profissionais que possam vivificar, em condições adversas do presente, os rumos emancipatórios de nosso projeto profissional. (IAMAMOTO, 2018, p. 220-221).

Por estas considerações, não podemos negar que o fortalecimento da categoria precisa, nos dias atuais, estar cada vez mais organizada coletivamente, buscando sempre construir as bases do fortalecimento político-profissional, mesmo sabendo que o contexto é tenebroso e com o avanço das modalidades de ensino à distância, que deixa a desejar, por ser uma formação precária, aligeirada e acrítica, vem reforçando o que se tentou coibir tempos atrás – o conservadorismo.

Precisamos continuar na luta, investindo em pesquisa, ensino e extensão, e fortalecendo os espaços de debate e o nosso Projeto Ético-Político Profissional⁵⁸, que nos orienta a construir caminhos para a superação de todas as formas de preconceitos, de exploração, opressão e todas essas características impostas pelo modo de produção capitalista. Para tal, cabe a nós defendermos uma educação pública, gratuita, laica e que tenha na crítica, uma possibilidade de refletir democraticamente saídas coletivas para a classe trabalhadora, defendendo sempre os interesses desta classe, bem como os seus direitos frutos da luta histórica. Sabendo que a concepção de formação profissional a ser defendida é aquela na qual, o nosso direcionamento político caminha na mesma direção da defesa da classe trabalhadora, e que aprofundaremos um pouco mais no item seguinte.

⁵⁸ Compartilhamos do mesmo pensamento de Yazbek (2009, p. 25), quando a mesma coloca “[...] que a reafirmação das bases teóricas do projeto ético político, teórico metodológico e operativo, centrada na tradição marxista, não pode implicar na ausência de diálogo com outras matrizes de pensamento social, nem significa que as respostas profissionais aos desafios desse novo cenário de transformações possam ou devam ser homogêneas. Embora possam e devam ser criativas e competentes”.

3.2 Formação profissional em Serviço Social: diretrizes curriculares da ABEPSS e desafios em tempos de contrarreforma

Concluimos o item anterior chamando a atenção para o fato de continuarmos na luta, fazendo a resistência contra esse sistema opressor, explorador e que tenta tirar da classe trabalhadora todos os direitos outrora conquistados arduamente. Sabemos que nesta caminhada de lutas sociais, temos o compromisso ético-político de estarmos sempre ao lado desta classe que luta para ganhar o mínimo para ter uma condição de vida digna.

Mesmo sabendo que a conjuntura atual é difícil, cabe a nós profissionais, trabalhadores rurais e urbanos, continuar resistindo, sem perder a esperança de que podemos um dia vivenciar um projeto de sociedade que seja capaz de superar todas as desigualdades sociais. E, para tal, a categoria profissional tem um Código de Ética Profissional do Assistente Social (1993) riquíssimo em possibilidades e compromissos; além do mais, tem a Lei nº 8.662 de 1993 que Regulamenta a Profissão, além disso, temos as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), que ao todo cumprem o compromisso de está nos subsidiando no sentido de uma formação crítica, qualificada e comprometida com os interesses da classe trabalhadora.

Todo esse conjunto que subsidia a nossa profissão, como vimos anteriormente, faz parte do Projeto Ético-Político do Serviço Social (PEPSS), construído no final da década de 1970-1980 e consolidado nos anos 1990, quando naquela oportunidade, especificamente em 1979, quando houve o Congresso da Virada e a categoria na sua maioria se recusou e teceu a crítica ao conservadorismo profissional vigente no seio do Serviço Social, que de certa forma era reflexo do conservadorismo católico que reinou na profissão, como destacado por Yazbek (2009)⁵⁹.

Dito isto, podemos observar que o Serviço Social passou por um profundo debate a partir da década de 1970-1980 com o Movimento de Reconceituação, que resultou na construção de um projeto alicerçado com os interesses da classe trabalhadora. É importante ressaltar que o perfil profissional também foi reconstruído, tendo suas bases de intervenção qualificada, principalmente, quando a teoria social crítica foi incorporada no Serviço Social. Fato que se inicia na década de 1970-1980 com a ampliação da pesquisa, das especializações, mestrados e doutorados que carregam em seus aportes teóricos, o marxismo.

⁵⁹ A autora destaca que desde a gênese da profissão, o conservadorismo católico fez parte do Serviço Social brasileiro, começando segundo a autora por volta de 1940, que na época se espelhava no Serviço Social norte-americano, que por sua vez, endossava propostas de trabalho “[...] permeadas pelo caráter conservador da teoria social positivista.” (YAZBEK, 2009, p. 9).

A formação profissional, ainda na era do Governo Getúlio Vargas, que instituiu na época, um Decreto de nº 35.311/1954⁶⁰, que regulava o ensino de Serviço Social no Brasil, reforçava justamente um agir profissional conservador, controlador e de ajustamento dos trabalhadores à sociedade. Neste sentido,

As finalidades estabelecidas pelo decreto fortaleceram a prática profissional conservadora dos assistentes sociais do Brasil e deram direção ao processo de formação profissional, com o objetivo de exercer o controle e a disciplina na sociedade. Neste período o processo de formação profissional ainda fundamentava-se no neotomismo e nas orientações das Ciências Sociais, principalmente no positivismo, visando a preparação de profissionais para uma intervenção segundo aqueles parâmetros, ou seja, a busca do ajustamento, da integração social, da harmonia e do equilíbrio da/na sociedade. (RIBEIRO, 2008, p. 131).

A construção sócio-histórica da profissão além de ser contínua, deve sempre constituir elementos que subsidiem o debate coletivo, fortaleça as lutas sociais, a criação de caminhos e alternativas de qualificação profissional e de intervenção. Uma formação profissional crítica e capaz de apreender a realidade social na sua totalidade, o que a teoria social crítica de Marx nos proporciona. Fazer uma leitura dessa realidade por meio do materialismo histórico dialético torna-se fundamental no âmbito da nossa categoria.

Este referencial, a partir dos anos 80 e avançando nos anos 90, vai imprimir direção ao pensamento e à ação do Serviço Social no país. Vai permear as ações voltadas à formação de assistentes sociais na sociedade brasileira (o currículo de 1982 e as atuais diretrizes curriculares); os eventos acadêmicos e aqueles resultantes da experiência associativa dos profissionais, como suas Convenções, Congressos, Encontros e Seminários; está presente na regulamentação legal do exercício profissional e em seu Código de Ética. (YAZBEK, 2009, p. 11).

O referencial teórico-metodológico vai imprimir uma direção à profissão do Serviço Social a partir da inserção do marxismo no Currículo Mínimo de 1982 e atualmente nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Como bem destacado:

É importante lembrar que a pós-graduação configura-se, por definição, como espaço privilegiado de interlocução e diálogo entre as áreas do saber e entre diversos paradigmas teórico-metodológicos. Neste espaço o Serviço Social brasileiro vem dialogando e se apropriando do debate intelectual contemporâneo no âmbito das ciências sociais do país e do exterior. Também neste espaço, o Serviço Social brasileiro desenvolveu-se na pesquisa acerca da natureza de sua intervenção, de seus

⁶⁰ Maiores detalhes sobre o Decreto em questão podem ser consultados no link abaixo, disponível no site do Planalto, Governo Federal, umas das bases de consulta: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1954/D35311.html#:~:text=DECRETA%3A,constitu%C3%ADdas%20nos%20t%C3%AAsmos%20d%C3%AAste%20Regulamento. Acessado em 04/04/2021.

procedimentos, de sua formação, de sua história e, sobretudo acerca da realidade social, política, econômica e cultural onde se insere como profissão na divisão social e técnica do trabalho. Avançou na compreensão do Estado capitalista, das políticas sociais, dos movimentos sociais, do poder local, dos direitos sociais, da cidadania, da democracia, do processo de trabalho, da realidade institucional e de outros tantos temas. (YAZBEK, 2009, p. 12-13).

No tocante à inserção do Serviço Social no âmbito da pesquisa, da ampliação do conhecimento e do direcionamento ético-político, podemos compartilhar das ideias da autora mencionada anteriormente, uma vez que, o debate foi construído ao longo de um período em que vivíamos uma ditadura empresarial-militar, não só no Brasil, mas, em vários países da América Latina. Debates, reuniões, uma construção coletiva que aprimorou e qualificou o agir profissional dos assistentes sociais que marcou o processo de construção do Projeto Ético-Político, sustentado por suas bases éticas, políticas e jurídicas, que não cansamos de enfatizar, ser este, uma das valiosas conquistas do Serviço Social e da classe trabalhadora⁶¹.

Buscamos assim, dentro desta nova etapa de trabalho discorrer um pouco acerca da formação profissional, das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e das Diretrizes Curriculares do MEC de 2002, que norteiam os cursos de Serviço Social, traçando também algumas considerações a respeito dos desafios que são postos na contemporaneidade e que acaba refletindo no exercício profissional. Tais considerações são fundamentais para orientar a análise dos cursos de Serviço Social na modalidade de ensino à distância no Tocantins que será realizada posteriormente.

Todo esse amadurecimento sócio histórico da profissão vem no intuito de melhorar os atendimentos, ou seja, qualificar as respostas às expressões e manifestações da questão social que afetam os brasileiros, especialmente, pobres, pretos, indígenas, quilombolas, as “minorias”. Pessoas que são vítimas desse sistema explorador capitalista.

Neste sentido, concordamos com Yazbek (2009, p. 16), quando a mesma destaca que a intervenção profissional sempre “[...] enfrenta a necessidade de renovação e mudança, como resultado das transformações que ocorrem nas relações sociais que peculiarizam o desenvolvimento do capitalismo no país”. Assim, à medida que novas transformações são postas à realidade dos profissionais, tornam-se necessárias novas reflexões e intervenções mais qualificadas.

⁶¹ Como vimos no subitem 3.1, o PEP trouxe grandes avanços ao Serviço Social, importante profissão interventiva. Neste sentido, reforçamos mais uma vez que, o PEP foi “[...] resultante de um esforço coletivo histórico da categoria não apenas para e em si mesma, mas, sobretudo, para a história social desse país e de cada cidade e espaço sócio ocupacional onde haja hoje um assistente social atuando. [...]. O Projeto Ético Político da Profissão é um espaço de sociabilidade não só da categoria, como também da população de trabalhadores e suas famílias, as quais têm de encontro, de coaprendizagem e de luta”. (SILVA, 2012, p. 15-16).

Para tanto, as atualizações nos currículos do Serviço Social, iniciando com mais ênfase na década de 1980 e aprimorando na década de 1990, vem justamente neste sentido de melhorar e qualificar os atendimentos, recusar o conservadorismo profissional, enfrentar as novas demandas, respondendo-as qualitativamente, ampliando também a importância da pesquisa, o fortalecimento de uma teoria social crítica, sobretudo, em um contexto de transformações do capitalismo contemporâneo diante da crise do capital.

Para tanto, buscaremos a partir deste momento tecer algumas considerações e reflexões acerca desta etapa importante do processo de construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Assim como, os reflexos que recaem sobre a formação profissional a partir das Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social aprovada pelo MEC em 2002, que como veremos, fez um enxugamento profundo nas Diretrizes da ABEPSS. Para tanto, faremos um recorte histórico deste processo convidando todos para uma leitura atenta e instigante.

As diretrizes propostas pela ABEPSS são resultado de um amplo debate realizado pelas Unidades de Ensino a partir de 1994, quando durante a “[...] XXVII Convenção Nacional da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS), ocorrida em Londrina-PR, em outubro de 1993 [...]”, deliberava sobre os encaminhamentos da revisão do Currículo Mínimo, que estava vigente desde 1982 (ABEPSS, 1996, p. 3). Neste contexto de esforços coletivos para aprovar um Currículo Mínimo, estiveram também tanto o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) quanto a Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO), promovendo coletivamente aproximadamente 200 oficinas locais em pelo menos 67 Unidades Acadêmicas filiadas à ABESS, além de 25 oficinas regionais e duas em caráter nacional. (ABEPSS, 1996).

Em dezembro de 1995, foi aprovada em Recife-Pernambuco, a Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional, fruto de um amplo e sistemático debate, no qual pontuaram os pressupostos, as diretrizes, metas e os núcleos de fundamentação do Currículo Mínimo (ABEPSS, 1996).

Por sua vez, em dezembro de 1996, aprovava-se a Lei nº 9394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), “[...] tornando oportuno o processo de normatização e definição de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social no espírito da nova Lei”. (ABEPSS, 1996, p. 4), que por sua vez também teve a Proposta de Currículo Mínimo aprovada durante a II Oficina Nacional de Formação Profissional, aprovada durante a Assembleia Geral da ABESS, realizada no Rio de Janeiro, em novembro de 1996.

Diante dos fatos apresentados, buscaremos pontuar algumas considerações acerca das Diretrizes Curriculares do Serviço Social aprovadas coletivamente em 1996, fazendo na sequência o contraponto com as Diretrizes Curriculares aprovadas para o Serviço Social em 2002, pelo Ministério da Educação (MEC).

Como já destacamos ao longo deste trabalho, precisamos compreender a profissão como um processo que se inscreve na história, que se transforma à medida que as condições e relações sociais também se transformam. Inscrita na divisão social, sexual e técnica do trabalho, o Serviço Social se insere no enfrentamento das expressões e manifestações da questão social, conforme Iamamoto e Carvalho (1982)⁶².

A profissão em si, como vimos, vem se transformando desde a década de 1960 e todo o debate acerca de seu significado social, torna-se palco de grandes mudanças na década de 1990⁶³, quando se tem em 1996, a aprovação das Diretrizes Curriculares do Serviço Social⁶⁴, que dentro de sua pauta, defende o aprimoramento do exercício profissional comprometido com a luta dos trabalhadores e na defesa intransigente dos direitos humanos.

A partir de 1996, temos a aprovação dos princípios e diretrizes⁶⁵ que orientam a formação profissional e que faremos destacar aqui neste trabalho, a saber:

1. Flexibilidade de organização dos currículos plenos, expressa na possibilidade de definição de disciplinas e ou outros componentes curriculares - tais como oficinas, seminários temáticos, atividades complementares - como forma de favorecer a dinamicidade do currículo; 2. Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e

⁶² Para maiores detalhes da importante obra, podem ler: IAMAMOTO, Marilda Villela & CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1982.

⁶³ Os anos 1990 expressam profundas transformações nos processos de produção e reprodução da vida social, determinados pela reestruturação produtiva, pela reforma do Estado e pelas novas formas de enfrentamento da questão social, apontando, inclusive, para a alteração das relações entre o público e o privado, alterando as demandas profissionais. O trabalho do Assistente Social é, também, afetado por tais transformações, produto das mudanças na esfera da divisão sociotécnica do trabalho, no cenário mundial. (ABEPSS, 1996, p. 5).

⁶⁴ Antes de qualquer discussão, é importante destacarmos que o Serviço Social foi o primeiro curso a ter suas diretrizes aprovadas, desde 1982, com a proposta das Diretrizes do Currículo Mínimo. Como era uma das exigências do Ministério da Educação, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) de que os cursos tivessem suas diretrizes, o Serviço Social já se adiantava desde 1982, construindo mesmo que sumariamente o Currículo Mínimo. O debate, no entanto, foi aprimorado e em 1996, o Serviço Social aprova novas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, e que iremos discutir neste subitem. Outro importante destaque diz respeito ao fato de que estas diretrizes não ter força de lei, como tem a do MEC aprovada em 2002. Mas, a da ABEPSS pode ser considerada uma orientação, um compromisso que as unidades de formação acadêmica assumirem. A ABEPSS tornou-se à época uma protagonista nesta luta pela aprovação das Diretrizes Curriculares de 1996, e que infelizmente, o MEC fez um vasto enxugamento, um esvaziamento da concepção de formação profissional, quando em 2002, promulgou as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social.

⁶⁵ Nesta mesma linha de pensamento e discussão, deixamos como proposta de leitura o livro: Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional, escrito em 2008, por Larissa Dhamer Pereira. Uma obra rica em detalhes e que nos chama a atenção para que façamos uma reflexão crítica dos rumos que está assumindo a formação em Serviço Social dentro desta lógica mercantilizada da educação, especialmente, na educação à distância, que de certa forma fragiliza a formação, tem-se um perfil profissional acrílico, com problemas no âmbito teórico, técnico, ético e politicamente. (PEREIRA, 2008, p. 195).

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; **4.** Superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, evitando-se a dispersão e a pulverização de disciplinas e outros componentes curriculares; **5.** Estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade; **6.** Padrões de desempenho e qualidade idênticos para cursos diurnos e noturnos, com máximo de quatro horas/aulas diárias de atividades nestes últimos; **7.** Caráter interdisciplinar nas várias dimensões do projeto de formação profissional; **8.** Indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão; **9.** Exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas, em luta pela direção social da formação profissional, que compõem a produção das ciências humanas e sociais; **10.** Ética como princípio formativo perpassando a formação curricular **11.** Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional. (ABEPSS, 1996, p. 6-7).

Como podemos perceber, o Currículo Mínimo aprovado e defendido pela categoria não só destaca o compromisso com a formação profissional como também é objetivo e claro em seus princípios. Defende uma teoria social crítica que é capaz de fazer uma leitura com base na totalidade social. Além do quê, busca um embasamento rigoroso teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social.

Outro destaque importante desses 11 princípios que fundamentam a formação profissional diz respeito ao estabelecimento das dimensões tanto investigativa quanto interventiva, como princípios formativos da formação profissional. Esse direcionamento torna-se de fundamental importância, pois ajuda a compreender melhor o nosso objeto de trabalho – a questão social –, pois é condição central da formação profissional.

Outro importante destaque defendido nestes princípios diz respeito a qualidade e o desempenho dos cursos tanto diurno quanto noturno. Não podemos defender que a qualidade dos cursos ofertados pela manhã ou tarde seja superior a qualidade dos ofertados durante a noite, pois, tanto a qualidade quanto o desempenho devem ser idênticos. A formação acadêmica, as disciplinas e o compromisso devem ser idênticos. Além do mais, defender a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão torna-se fundamental no contexto universitário, em particular, de uma universidade pública, gratuita e de qualidade. Esse princípio torna-se a essência da universidade pública.

Como observado anteriormente, vimos que os 11 princípios que fundamentam a nossa profissão foram pensados e articulados de forma a atender uma formação profissional crítica, comprometida com uma educação de qualidade e com direção social, com um projeto de sociedade que supere as desigualdades sociais e esse modelo econômico que regulamenta as relações sociais.

Para tanto, e para além dos 11 princípios acima referenciados, é importante pontuarmos que 5 diretrizes definem este documento até aqui abordado, respaldado por uma capacidade teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, a saber:

1. Apreensão crítica do processo histórico como totalidade; **2.** Investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, no sentido de apreender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no país; **3.** Apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; **4.** Apreensão das demandas - consolidadas e emergentes - postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando formular respostas profissionais que potenciem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado; **5.** Exercício profissional cumprindo as competências e atribuições previstas na Legislação Profissional em vigor. (ABEPSS, 1996, p. 7).

Esse direcionamento a qual o profissional tem durante a formação acadêmica é fundamental para compreender o papel do Serviço Social no contexto da realidade social, historicamente construído com o amadurecimento dos debates, das pesquisas, a partir de uma revisão crítica do próprio currículo.

As dimensões teórico-metodológica⁶⁶, técnico-operativa⁶⁷ e ético-política⁶⁸ devem ser materializadas no cotidiano do exercício profissional. Para tanto, os profissionais precisam compreender que tais dimensões devem caminhar articuladas uma com a outra, uma complementa a outra, ou seja, são indissociáveis entre si, conforme é debatido e refletido durante o processo de formação acadêmica.

Neste sentido, compartilhamos das palavras de Tavares (2020), quando a mesma destaca que mesmo num contexto adverso, precisamos enquanto profissionais ter em mãos o nosso Projeto Ético Político, a Lei que Regulamenta a Profissão caminhando na direção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS. A autora destaca que,

⁶⁶ A dimensão teórico-metodológica refere-se à capacidade de apreensão do método e das teorias e sua relação com a prática profissional a fim de conseguir fazer uma leitura crítica da realidade social na sua totalidade e suas refrações e, esta deve ser articulada com a dimensão investigativa a qual permite a produção de conhecimentos que contribuirá na busca de estratégias sócio profissional adequada voltadas para aos interesses da população, usuária das políticas sociais e nos demais espaços sócio ocupacionais. (TAVARES, 2020, p. 897).

⁶⁷ A segunda dimensão, técnico-operativa, refere-se aos elementos técnicos e instrumentais para o desenvolvimento da intervenção, ela está vinculada aos fins e objetivos do fazer do assistente social. Sendo assim, os instrumentos e técnicas são estratégias, sobre as quais se faz a opção de acordo com o contexto e conteúdo a ser mediado para se chegar a uma finalidade. Perpassando pela análise da realidade, interpretando-a a partir da totalidade, em seus aspectos políticos, sociais, éticos, econômicos e culturais. (TAVARES, 2020, p. 899).

⁶⁸ A terceira dimensão e não menos importante, a dimensão ético-política compõe os fundamentos do trabalho do assistente social juntos com as dimensões mencionadas anteriormente, baseia-se nos princípios e valores do código de ética profissional, na defesa de uma nova ordem societária, na luta pela democracia, socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida, assim como pela expansão e consolidação da cidadania. [...]. (TAVARES, 2020, p. 901).

As transformações da sociedade atual na estrutura do capitalismo implicam profundas mudanças que trazem significativas repercussões nas relações no mundo do trabalho; na economia; cultura; políticas públicas e profissionais. Nesse processo a classe trabalhadora exerce atividades marcado por contexto de precarização, desregulamentação e flexibilização do trabalho, características do modelo neoliberal rebate diretamente no exercício profissional. (TAVARES, 2020, p. 894).

Mesmo diante das transformações da sociedade atual inserida neste modo de produção capitalista, precisamos enquanto profissionais enfrentar os desafios que são postos, exigindo do assistente social uma consciência do seu exercício profissional na direção de um projeto de sociedade transformador. Tendo a seu favor, aquilo que estamos discutindo até o momento, que diz respeito aos princípios que fundamentam a profissão articulando as dimensões na formação e no exercício profissional.

É importante destacar que a formação profissional alinhada às Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 só tem a ganhar, uma vez que, estamos diante de um conjunto de conhecimentos teóricos e saberes historicamente construídos, com valores, princípios e diretrizes tanto éticas quanto políticas, norteando o exercício e a formação acadêmica. São direcionamentos do exercício profissional que contribuem para uma intervenção crítica, capacitada e técnica sobre a realidade social.

Portanto, o fortalecimento dos princípios e diretrizes que fundamentam a formação e o exercício profissional são fundamentais. Por meio das dimensões constitutivas do fazer profissional, somos capazes de intervir nas demandas sociais de forma qualificada, respondendo à luz do Código de Ética Profissional de 1993, da Lei nº 8.862/1993 que regulamenta a profissão, materializando assim, o projeto ético político profissional que destacamos no subitem 3.1, deste trabalho.

Todavia, para partirmos para as observações finais destas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, ainda faremos algumas observações sobre os núcleos de fundamentação que constituem a formação profissional, além de uma breve análise do Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pensado e defendido pelo coletivo de profissionais e estudantes envolvidos na construção do Currículo Mínimo do Serviço Social. Assim, defender as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, além de ser um exercício cotidiano, é um compromisso coletivo dos profissionais e estudantes que acreditam na materialidade do projeto ético político profissional.

Neste sentido, foram as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, que apresentaram três núcleos de fundamentos que articulados entre si, possibilitam uma formação profissional de qualidade e rica em conhecimentos da própria formação. Foram

propostos, de acordo com os debates assumidos pelos sujeitos coletivos envolvidos na formulação destas diretrizes, os seguintes núcleos: “1. Núcleo de fundamentos teórico-metodológico da vida social⁶⁹; 2. Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira⁷⁰; 3. Núcleo de fundamentos do trabalho profissional⁷¹” (ABEPSS, 1996, p. 8). São núcleos que no ponto de vista de Yamamoto (2014, p. 620), “[...] representa uma inovação na maneira de pensar a formação acadêmica”.

Noutras palavras, podemos considerar que essa nucleação tem como eixos norteadores os conteúdos necessários para uma formação e trabalho profissional qualificados, que proporciona aos assistentes sociais mergulharem em áreas do conhecimento, que vão além de uma visão formalista do currículo, que outrora se reduzia às matérias e disciplinas⁷².

Essa articulação dos conteúdos necessários para a formação e o trabalho profissional dos assistentes sociais, ganha uma nova roupagem a partir destas diretrizes de 1996, uma vez que, a proposta é que esteja sempre em permanente construção de conteúdos que envolvam e articulem as dimensões: teórico, ético, político, investigativa e cultural, possibilitando aos profissionais uma intervenção nos “[...] processos sociais que estejam organizados de forma dinâmica, flexível assegurando elevados padrões de qualidade na formação do assistente social”. (ABEPSS, 1996, p. 8).

A nova lógica curricular embasada nestes três núcleos de fundamentação, busca dentre outras questões, contribuir para evitar a fragmentação do processo ensino-aprendizagem, permitindo uma relação de troca de experiências entre professores, alunos e sociedade,

⁶⁹ Este núcleo é responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais da vida social que serão particularizados nos núcleos de fundamentação da realidade brasileira e do trabalho profissional. Objetiva-se uma compreensão do ser social, historicamente situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa, apreendida em seus elementos de continuidade e ruptura, frente a momentos anteriores do desenvolvimento histórico. [...]. (ABEPSS, 1996, p. 10).

⁷⁰ Este núcleo remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbano industrial, nas diversidades regionais e locais, articulada com a análise da questão agrária e agrícola, como um elemento fundamental da particularidade histórica nacional. [...]. (ABEPSS, 1996, p. 11).

⁷¹ O conteúdo deste núcleo considera a profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social. [...]. (ABEPSS, 1996, p. 12).

⁷² Com a proposta defendida pela ABEPSS (1996, p. 15 a 18), podemos citar como matérias básicas: Sociologia, Ciência Política, Economia Política, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Formação sócio-histórica do Brasil, Direito, Política Social, Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais, Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social, Processo de Trabalho do Serviço Social, Administração e Planejamento em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social e por fim, Ética Profissional. Foram estas as matérias propostas pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, e que no contexto atual, podemos observar uma descaracterização quase total dessas diretrizes quando os cursos de Serviço Social ofertado na modalidade EaD, priorizam matérias acriticas, matérias que tem um cunho muito forte com a lógica capitalista. Esta é uma crítica que fazemos ao EaD, a essa mercantilização da educação, que não proporciona aos estudantes, uma formação crítica e embasada nos núcleos de formação.

construindo assim, um espaço de pensamento crítico, de dúvidas, de investigações e que de certo modo, busque as soluções.

Por fim, precisamos entender que os núcleos de fundamentação da formação profissional, são indissociáveis do ponto de vista da construção do conhecimento sócio histórico da profissão, e “[...] apreensão da gênese, das manifestações e do enfrentamento da questão social, eixo fundante da profissão e articulador dos conteúdos da formação profissional”. (ABEPSS, 1996, p. 9).

Para além desta discussão, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 ainda traz duas temáticas importantes, uma sobre o Estágio Supervisionado e a outra sobre o Trabalho de Conclusão de Curso. Duas importantes etapas da formação acadêmica ao longo do desenvolvimento da estrutura curricular proposto durante a graduação.

A temática referente ao Estágio Supervisionado assume no contexto da formação acadêmica um espaço ímpar tanto na vida do estudante, do supervisor de campo quanto na vida do supervisor acadêmico. Uma relação de troca de experiências e de aprendizado concomitantemente.

Neste sentido, compartilhamos da ideia de que “[...] o estágio supervisionado, ao se vincular à formação em Serviço Social, não pode ser reduzido à mera preparação de tarefas, ação atrelada à burocracia, aos ditames mecânicos, rotineiros e essencialmente técnicos [...]” (LEWGOY, 2013, p. 85). Defendemos que este deve ser um espaço de aprendizado, onde teoria e prática caminham lado a lado, e cabe a nós, sempre fazer a crítica ao famoso jargão de que “na prática a teoria é outra”⁷³. Esse é um falso dilema que a formação e o exercício profissional enfrentam no seu dia a dia. Precisamos desmistificar esse discurso, precisamos fazer uma análise rigorosa bem como crítica, para não cairmos no senso comum.

As Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, quando aprovada, definiu que o Estágio Supervisionado deve ser desenvolvido ao curso da estrutura curricular, sendo uma atividade obrigatória, onde o estudante é inserido no espaço socioinstitucional, conhece a dinâmica, vivencia o exercício do trabalho profissional, lembrando que tudo isso deve ser feito a partir de uma supervisão direta e conjunta de estágio, envolvendo supervisor de campo e supervisor acadêmico. O acompanhamento do supervisor de campo e acadêmico é uma das premissas essenciais de defesa das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Defende ainda que,

⁷³ Para uma leitura detalhada a respeito desta discussão indicamos o livro: SANTOS, C. M. dos. **Na prática a teoria é outra?** mitos e dilemas na relação entre teoria, prática, instrumentos e técnicas no Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

[...]. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre Unidade de Ensino e Unidade Campo de Estágio, tendo como referência a Lei 8662/93 (Lei de Regulamentação da Profissão) e o Código de Ética do Profissional (1993). O Estágio Supervisionado é concomitante ao período letivo escolar. (ABEPSS, 1996, p. 19).

Essas orientações das Diretrizes da ABEPSS de 1996 deveriam ser respeitadas e defendidas por todas as Unidades de Ensino de Serviço Social. Porém, quando o Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social em 2002, deu abertura para que Escolas de Serviço Social privadas, filantrópicas, à distância, não cumprissem as orientações previstas nas Diretrizes da ABEPSS de 1996, deixando apenas as frágeis diretrizes do MEC, o Estágio Supervisionado⁷⁴ e TCC⁷⁵ como questões a serem decididas pelas Unidades de Ensino.

Dito isto, outra questão interessante das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 diz respeito ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Na oportunidade, o TCC deve ser pensado como uma etapa, uma “[...] exigência curricular para a obtenção de diploma no curso de graduação em Serviço Social”. (ABEPSS, 1996, p. 19). Considera ainda que o TCC se torna “[...] o trabalho no qual o aluno sistematiza o conhecimento resultante de um processo investigativo, originário de uma indagação teórica, preferencialmente gerada a partir da prática do estágio no decorrer do curso”. (ABEPSS, 1996, p. 19).

O TCC, constituído numa monografia científica, é o resultado final do processo de vivência acadêmica, no qual o estudante busca respostas a um determinado problema, a um objeto de pesquisa, que o mesmo conseguiu perceber durante a vivência no campo de estágio ou pode ser uma indagação teórica da vivência em grupos de pesquisa, ensino ou extensão,

⁷⁴ Com a expansão do ensino à distância e conseqüentemente o surgimento de cursos de Serviço Social em diversas regiões do País, torna-se cada vez mais preocupante a condução dos estágios supervisionados. Uma porque estas instituições não fornecem aos Conselhos Regionais de Serviço Social informações de como é conduzida essa etapa de suma importância para o estudante, para os supervisores de campo e acadêmicos. Outra questão crítica diz respeito ao fato de que estas instituições se baseiam apenas pelas orientações das Diretrizes Curriculares do MEC (2002), que tem força de lei, porém, não tem compromisso com essa etapa. Diante destas fragilidades muitas empresas que vendem o curso por meio do ensino à distância, tiveram que se explicar na justiça para informar aos CRESSs sobre o processo do estágio supervisionado. Assim, [...] Em muitos estados foi necessário acionar o Ministério Público para garantir o acesso à informação, sendo possível, então, constatar irregularidades tais como nome e número de identificação profissional dos supervisores de campo, que não são compatíveis com o banco de dados dos profissionais registrados nos Conselhos. [...]. (CHAGAS, 2016, p. 49).

⁷⁵ Em relação ao Trabalho de Conclusão de Curso ofertado nos cursos de Serviço Social por meio de instituições privadas, sobretudo de modalidade EaD, deixam a desejar no quesito compromisso e de importância da pesquisa no âmbito acadêmico. Neste contexto [...] São raras as unidades privadas de ensino que possibilitam a orientação individual de seus alunos: geralmente, as orientações são realizadas através de “turmas” de TCC, o que obviamente empobrece a produção e desqualifica o trabalho docente. Esta “opção” claramente não é dos alunos ou dos docentes: ela parte da lógica contábil que inviabiliza o pagamento ao docente por orientações individuais. (PEREIRA; LIMA, 2009, p. 46).

que são espaços de grande relevância na formação acadêmica e que de certa forma aproxima o estudante do processo investigativo.

Finalizada estas observações acerca das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, nos cabe agora traçar algumas considerações acerca das Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social aprovadas pelo MEC de 2002, por meio do Conselho Nacional de Educação, em 2002, que a nosso ver, desconfigurou todo processo defendido pela ABEPSS (1996), pelo conjunto dos profissionais e estudantes.

Para tal, trazemos esta observação e recomendação da ABEPSS (1996), para assim iniciarmos esta nova discussão. A ABEPSS naquela oportunidade, assim concluía as observações e recomendações: “[...] h) As diretrizes curriculares constantes deste documento deverão ser implantadas imediatamente após a sua aprovação pelo MEC. O prazo para a conclusão da implantação deve ser de dois anos”. (ABEPSS, 1996, p. 20).

De fato, o MEC promulgou as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social em 2002. Só que a promulgação foi realizada de acordo com o que o MEC e CNE julgaram viáveis. Analisando de maneira crítica, aprovaram o que julgaram melhor para atender os interesses do grande capital educacional. O enxugamento realizado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 foi tamanha que em questões de páginas, reduziu o documento da ABEPSS de 1996, de 27 para 3 páginas no documento do MEC (2002).

A proposta da ABEPSS de 1996 estava composta por: Apresentação; 1) Pressupostos da formação profissional; 2) Princípios e Diretrizes da formação profissional; 3) Nova lógica curricular; 3.1) Núcleo de fundamentação; 3.2) Matérias básicas; 3.3) Atividades indispensáveis integradoras do currículo; 4) Observações e recomendações; e, por fim, 5) Referências. Ou seja, um trabalho rico no quesito formação profissional e no contexto sócio histórico da profissão.

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares aprovadas pelo MEC foram distribuídas da seguinte forma: Artigos 1º, 2º, 3º e 4º; além de: 1) Perfil dos formandos; 2) Competências e Habilidades; 3) Organização do Curso; 4) Conteúdos Curriculares; 5) Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e, por fim, Atividades Complementares. Não menciona referências.

As diferenças começam pelos eixos ou tópicos existentes entre Diretrizes da ABEPSS de 1996 e Diretrizes do MEC de 2002. As do MEC (2002), por exemplo, suprime praticamente toda a contextualização construída pela ABEPSS (1996). Além do mais, não fala da questão da supervisão obrigatória de estágio e indissociável entre supervisão acadêmica e

de campo, ou seja, essa supervisão direta e conjunta que a ABEPSS (1996) pontuou nas suas Diretrizes e que reafirmamos ser de fundamental importância.

Outra diferença é que fazemos a crítica, diz respeito ao fato de que as Diretrizes do MEC (2002) não falam da importância do tripé: ensino, pesquisa e extensão, dimensões indissociáveis do processo de formação acadêmica. Outra crítica que fazemos as Diretrizes propostas pelo MEC (2002) é o fato da ausência de uma teoria social crítica e que julgamos ser necessária para o debate no ambiente universitário e, sobretudo, no processo de formação profissional em Serviço Social.

Isto é, quando apontamos anteriormente que o MEC aprovou Diretrizes que julgou conveniente, quisemos destacar que por detrás desse pano de fundo o grande beneficiado com toda essa história são as instituições privadas e, sobretudo, o ensino a distância. Conseqüentemente, acaba fortalecendo o mercado educacional, que muitas das vezes, são cursos privados que a matriz curricular disponibiliza disciplinas voltadas para o *marketing*, para o empreendedorismo, a responsabilidade social e ambiental, meio ambiente e sustentabilidade e assim por diante.

Tudo isso reflete na qualidade do ensino, na capacidade de os estudantes inseridos nesses cursos privados e a distância, de tecer a crítica ao sistema ao qual estamos inseridos – o capitalismo –. Além do mais, por não apresentar uma teoria social crítica, as instituições acabam adotando pensamentos conservadores e com raízes na filantropia. De certa forma, formam profissionais com uma qualificação insuficiente, pois não tiveram a vivência obrigatória no tripé: ensino, pesquisa e extensão. Profissionais que não tiveram vivência em sala de aula; uma relação de professor x aluno. Não tiveram experiência com os movimentos sociais, com os diversos grupos e “minorias”, algo que as Universidades Federais Públicas têm o compromisso de proporcionar aos seus estudantes e que assumem o compromisso de se embasar a partir das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

Outra diferença existente entre as Diretrizes da ABEPSS de 1996 e do MEC de 2002 que diz respeito a carga horária prevista pela ABEPSS para os cursos de Serviço Social, que nesta oportunidade defende carga horária mínima de 2.700 horas, com duração média de curso de 4 anos. Nem isso as Diretrizes do MEC de 2002 trazem. Ou seja, o MEC aprovou um documento que deixa em aberto diferentes compreensões, ficando a cargo das instituições adotarem as diretrizes curriculares que lhe convém, as da ABEPSS (1996) ou as do MEC (2002).

No item 6 do documento em questão, sobre as Atividades Complementares, as Diretrizes do MEC de 2002 manifestam o seguinte:

As atividades complementares, dentre as quais podem ser destacadas a monitoria, visitas monitoradas, iniciação científica, projeto de extensão, participação em seminários, publicação de produção científica e outras atividades definidas no plano acadêmico do curso. (MEC, 2002, p. 3).

Na proposta da ABEPSS de 1996, essa citação está dentro das Matérias Básicas, e não só isso, destaca que essas atividades complementares fazem parte das atividades formativas que “[...] têm por objetivo dar relevância às atividades de pesquisa e extensão, afirmando a dimensão investigativa como princípio formativo e como elemento central na formação profissional e da relação entre teoria e realidade”. (ABEPSS, 1996, p. 15). Ou seja, o que a ABEPSS de 1996 defende vai além do cumprimento de metas, de ocupar espaços, cumprir carga horária. A defesa das dimensões investigativas e formativas é estruturante para o processo de ensino, pesquisa e extensão.

Outra passagem muito sucinta apontada nas Diretrizes do MEC (2002) diz respeito ao perfil dos formandos. Na oportunidade, é defendido um profissional que atue nas expressões da questão social. Um profissional que formule e implemente propostas de intervenção para o enfrentamento de tais expressões. Afirma ainda que este formando deve “[...] 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”. (MEC, 2002, p. 1). Soa-nos a ideia de que, parece que o MEC busca um profissional que mostre ao usuário que ele precisa trabalhar para superar determinada mazela da questão social. Parece que a realidade social na sua totalidade fica de escanteio em detrimento de ações pontuais, fragmentadas e individuais.

Outro ponto que observamos nas Diretrizes do MEC de 2002 foi em relação às competências e habilidades, que se divide em gerais e específicas. O que nos chama a atenção é o fato de que o formando, precisa dentre outras coisas, ter a habilidade e a competência de utilizar os “[...] recursos da informática[...]”. (MEC, 2002, p.1). Soa-nos mais uma vez que essa questão favorece o ensino privado, sobretudo o ensino à distância, que neste caso, o aluno tem que saber fazer o uso destas tecnologias. Nas Diretrizes da ABEPSS de 1996, em momento algum é defendido algo desta natureza.

Como é sabido, o nosso posicionamento em relação ao Ensino à Distância é um posicionamento crítico, pois, esta modalidade fragiliza a formação profissional, desqualifica toda uma luta da ABEPSS que defende uma formação crítica, atuante, qualificada e comprometida com a defesa dos direitos da classe trabalhadora, por um projeto de sociedade que supere as desigualdades sociais. Isto é, uma formação comprometida com a

indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o que é falho ou inexistente nas propostas curriculares das instituições privadas e EaD.

Assim, torna-se inegável que no contexto atual não nos preocupemos com a qualidade da formação por meio destas instituições e modalidades de ensino mercantilizadas e precarizadas. Sabemos que os desafios são complexos e que o nosso direcionamento ético-político deve fazer uma reflexão crítica no sentido de sempre caminhar para uma formação acadêmica qualificada e na defesa intransigente do Projeto Ético Político do Serviço Social (PEPSS).

Não podemos deixar de pontuar que, as diretrizes aprovadas pela ABEPSS de 1996 defendem um determinado perfil profissional. Um profissional crítico, qualificado nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, sendo a vivência no Estágio Supervisionado, um importante passo para compreender o espaço institucional e desmistificar o jargão de que “na prática a teoria é outra”.

Sabemos que este debate do EaD é caloroso e “[...] tem atravessado polêmicas de fundo na categoria profissional do Serviço Social, entendendo que esta modalidade de ensino demarca o selo de uma democratização ‘às avessas’ no acesso à educação superior”. (SILVA; AMARAL, 2019, p. 439). Neste sentido, os grandes defensores desta modalidade justificam que é uma forma de “democratizar” a educação superior, sendo o EaD uma das possibilidades para tal. Grandes empresas educacionais além de lucrarem com essa modalidade de ensino, ainda expandem de norte a sul do país, buscando implantar cursos baratos e de baixa qualidade.

É importante destacar que as entidades representativas da categoria, bem como: ABEPSS, Conjunto CFESS-CRESS e ENESSO não são contra a expansão da educação superior, muito pelo contrário, fazem o enfrentamento à desigualdade educacional brasileira. Isso é, não comungam de uma educação mercantilizada, desqualificada e da perspectiva de uma “educação pobre para pobres”.

Partindo para as concepções finais desta discussão, compartilhamos das considerações de que,

[...]. O questionamento ao EaD não pode ser entendido como um segregacionismo educacional, e, muito menos, como uma ofensiva subjetiva aos estudantes, tutores e professores inseridos nessa modalidade de ensino, posto que se trata de questionamentos direcionados à estrutura pedagógica e aos fossos teóricos que tendem a se constituir nesse processo formativo. Por isso, nesses últimos anos, especificamente, treze anos de ensino a distância no Serviço Social, inúmeras foram as campanhas, as denúncias e as publicações que buscaram socializar que a educação não pode ser tratada como mercadoria. (SILVA; AMARAL, 2019, p. 439).

Ficam as nossas observações a este respeito e deixamos aos leitores a oportunidade de tecer suas considerações, buscando dentro das possibilidades contribuir para o debate, fortalecendo uma educação que preze pela qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão que são fundamentais para uma formação qualificada e comprometida com a população usuária que sofrem no dia a dia, mas por ser refém de um sistema de produção explorador, desigual e que tenta a todo custo desconstruir os direitos sociais outrora conquistados pela classe trabalhadora.

Para tanto, não somos contra a expansão da educação superior, somos contra essa banalização da educação como uma mercadoria barata e sem qualidade imposta por muitas instituições privadas que buscam nas Diretrizes Curriculares do MEC de 2002, implantar cursos de Serviço Social, totalmente descaracterizados das propostas aprovadas nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

Defendemos que as entidades representativas da categoria: Conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO, tem papel importante para fortalecer as bases dos debates, da pesquisa, de uma formação crítica, pautada na defesa de uma educação pública, gratuita, laica e socialmente referenciada, como reforça a seguinte citação:

Tendo em vista o atual contexto avassalador de desmonte, retrocesso, precarização, mercantilização de direitos e, dentre eles a educação, é imprescindível que as entidades da categoria se fortaleçam cada vez mais na direção de uma ação política e coletiva; tonificando a articulação entre elas para a luta em prol de uma educação pública, gratuita, laica, de qualidade, socialmente referenciada e de um projeto de Formação Profissional na consonância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p. 118).

Precisamos ser vigilantes a todo esse contexto de flexibilização, precarização, aligeiramento e mercantilização da educação, para que assim, não tenhamos uma formação aquém do que orienta as Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Precisamos continuar lutando por um projeto de formação profissional nos moldes esperados pelas diretrizes de 1996, como bem pontuou acima os autores Moreira e Caputi (2016). Assim, destacamos que,

A formação em Serviço Social propõe-se a: ‘viabilizar a capacitação teórico-metodológica e ético-política como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas à: apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade e do movimento histórico da sociedade brasileira; possibilitar a compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; e identificar demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado’. (IAMAMOTO, 2014, p. 619).

O perfil profissional esperado a partir das orientações das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 é de um profissional qualificado, crítico e que compreenda o seu papel no processo sócio histórico e a (re)produção das relações sociais. Profissional que formule respostas profissionais qualificadas visando o enfrentamento da questão social, conforme pontuado nas palavras de Yamamoto (2014). Requer um profissional que vá além da essência, que consiga ir além de rotinas institucionais, compreendendo o movimento da realidade, da totalidade.

Mas para isso, sabemos que é preciso continuar lutando diariamente por melhores condições de trabalho, de pesquisa, de qualificação profissional e na defesa das Diretrizes da ABEPSS de 1996 que, como observamos ao longo deste trabalho, nos subsidia para que possamos não só conhecer o processo sócio histórico da profissão, como também possibilita que façamos uma leitura crítica da realidade social e forjar possibilidades de intervenção profissional.

Para tanto, não podemos fechar os olhos e achar que tudo esteja perfeito ou caminhando conforme esperamos. O enxugamento realizado pelo MEC nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 nos preocupa muito pelo fato de toda a descaracterização que causou à formação profissional, ao processo sócio histórico da profissão e ao compromisso assumido pela categoria naquele momento.

Sabemos que o contexto de efervescência do neoliberalismo no Brasil a partir da década de 1990, foi fundante para o MEC reformular as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, em 2002, descaracterizando a fim de atender uma bancada mercantil no ramo educacional. Ou seja, tudo indica que as mudanças e enxugamentos nas Diretrizes da ABEPSS de 1996 pelo MEC foram para atender os interesses do grande capital, que se beneficiaria das Diretrizes do MEC de 2002, que não tem muitas exigências e então, compra esta ideia e expande o ensino superior para todas as regiões, sem ao menos terem o compromisso de prestar um ensino de qualidade.

Com isso, temos uma grande preocupação porque,

[...] apresenta sérios prejuízos e riscos ao projeto de formação aqui discutido e defendido, pois a estrutura de ensino nos moldes mercadológicos e neoliberal atende aos interesses do capital no sentido de formação de profissionais meramente técnicos/as e executores/as das políticas públicas para o mercado, e no Brasil atende aos ditames dos organismos internacionais. [...]. (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p. 115).

De fato, precisamos nos preocupar com essa nova geração de profissionais inseridos no mercado de trabalho e que vivenciaram esses espaços de formação aligeirados, precarizados, uma vez que, os rebatimentos dessa deficiência educacional, são refletidos ao curso da formação profissional. Como pontuaram acima os autores, poderemos nos deparar com profissionais meramente técnicos, executores de políticas públicas, reforçando justamente os interesses do mercado de trabalho, do patronato, do conservadorismo.

Lutamos por uma formação qualificada, crítica, pautada na defesa do tripé: ensino, pesquisa e extensão, num estágio supervisionado qualificado. Defendemos uma formação pautada nos princípios e diretrizes pactuadas coletivamente em 1996 pela ABEPSS. Além do mais, lutamos contra a ameaça desse processo de desqualificação da formação universitária, que é parte da contrarreforma do Estado contra a educação superior, que afeta diretamente a formação em Serviço Social e várias áreas do conhecimento.

Nesse sentido, o rebaixamento da formação em Serviço Social, sobretudo pela via do Ensino a Distância, que se multiplica em rápida velocidade e é hoje responsável pela formação de um enorme contingente profissional, representa uma contradição ao Projeto Ético-Político do Serviço Social e à cultura intelectual da profissão. Na medida em que não é garantida uma formação crítica, abrem-se lacunas na compreensão da sociabilidade burguesa e tende a reforçar uma visão que remete ao conservadorismo. (CHAGAS, 2016, p. 45).

Como podemos perceber, a preocupação com a qualidade e a formação em Serviço Social torna-se evidente nas ponderações da autora acima mencionada. Diante disto, reafirmamos que precisamos de resistência e defender um projeto de profissão atrelado às Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), pautada na defesa do Projeto Ético Político, construído coletivamente em consonância com a Lei que Regulamenta a Profissão (1993) e o Código de Ética Profissional do Assistente Social (1993). São compromissos e orientações que a categoria deve assumir no curso da formação acadêmica e profissional, que segundo Iamamoto (2014), vem sofrendo importantes mutações na atualidade⁷⁶.

⁷⁶ A formação acadêmico-profissional em Serviço Social no Brasil sofre importantes mutações na atualidade em decorrência de: (a) expansão acelerada da oferta de vagas, como já relatado; (b) prevalência de instituições de ensino privadas não universitárias em detrimento das universidades, o que coloca em questão o tripé ensino, pesquisa e extensão como base da formação, visto estar associado às funções precípuas da instituição universitária; (c) precarização das condições de trabalho docente expressa na proliferação de contrato por tempo determinado ou por tarefa, no rebaixamento salarial, na intensificação do trabalho, no maior volume de aulas semanais com elevada relação numérica professor/aluno, na redução da autonomia docente na elaboração dos programas das disciplinas, em favor de pacotes preestabelecidos pelas empresas que definem conteúdos e bibliografias adotados; absorção de pós-graduandos, que buscam acumular experiência no trabalho docente; (d) mudança no perfil socioeconômico dos estudantes, com ampliação do acesso aos IES por parte da juventude trabalhadora, estimulada pela política de cotas para o ensino superior, bolsas do ProUni, crédito escolar, entre outros. [...]. (IAMAMOTO, 2014, p. 628-629).

Após estas considerações, buscamos traçar, mesmo que sumariamente, algumas questões importantes sobre os desafios contemporâneos que enfrentam os profissionais do Serviço Social. Desafios que como já falamos, atravessam uma baixa qualificação da formação justamente e muito conseqüentemente por essa expansão desenfreada de cursos à distância tendo total apoio do MEC, do mercado educacional⁷⁷. Cursos que se autorregulam, desconsideram a luta e o protagonismo da ABEPSS no que tange as Diretrizes Curriculares de 1996.

Esse redesenho da profissão também se dá em razão das novas configurações das relações de trabalho, das interferências internacionais e do amadurecimento de novas expressões e manifestações da questão social. Com isso, a profissão é chamada a se preparar melhor para assim, responder as demandas e conseqüentemente, lutar pelos direitos da classe trabalhadora.

Assim,

Na atual conjuntura de precarização e subalternização do trabalho à ordem do mercado e de mudanças nas bases da ação social do Estado, as manifestações ‘questão social’, matéria-prima da intervenção profissional dos assistentes sociais, assumem novas configurações e expressões, entre as quais destacamos a insegurança e vulnerabilidade do trabalho e a penalização dos trabalhadores, o desemprego, o achatamento salarial, o aumento da exploração do trabalho feminino, a desregulamentação geral dos mercados e outras tantas questões com as quais os assistentes sociais convivem cotidianamente: são questões de saúde pública, de violência, da droga, do trabalho da criança e do adolescente, da moradia na rua ou da casa precária e insalubre, da alimentação insuficiente, da ignorância, da fadiga, do envelhecimento sem recursos, etc. [...]. (YAZBEK, 2009, p. 17).

Estão acima, apenas algumas das diversas configurações e expressões que desafiam os profissionais do Serviço Social no seu cotidiano de trabalho. São condições que exigem uma resposta qualificada, e que para isto, a ABEPSS tem feito um esforço muito grande ao longo de sua história para fornecer as orientações, as diretrizes e os possíveis caminhos para uma formação de qualidade.

A literatura já produzida até o momento no âmbito da pesquisa no Serviço Social não deixa dúvidas em relação aos desafios nos quais estamos enfrentando. São enfrentamentos diários e que muitas das vezes, o próprio espaço de trabalho não fornece um ambiente adequado, interferindo diretamente nas respostas que somos instigados a formar para

⁷⁷ A profissão de Serviço Social assistiu, a partir dos anos 1990, a um explosivo processo de expansão de seus cursos de graduação, majoritariamente privados e inseridos em instituições não-universitárias, acompanhando as características do movimento expansionista do ensino superior brasileiro [...]. (PEREIRA; LIMA, 2009, p. 41).

determinada demanda dos usuários⁷⁸. Além disso, ainda nos deparamos com problemas relacionados à baixa qualificação dos profissionais inseridos no mercado de trabalho, que muitas vezes são formados por meio de cursos aligeirados, sem qualidade, sem um compromisso ético-político, técnico-operativo e teórico-metodológico, conforme já destacamos neste trabalho.

Compartilhamos das palavras de Freire e Bravo (2008, p. 148) quando destacam que a “[...] atual conjuntura tem colocado diversos desafios aos profissionais de Serviço Social com relação ao exercício profissional e a formação”. Continuam pontuando dentre outras coisas que “[...] a privatização das políticas sociais, a precarização do ensino superior e o ensino à distância constituem ameaças concretas ao projeto ético-político construído pela categoria nos últimos trinta anos”. As autoras só reforçam o nosso ponto de vista em relação aos desafios postos à formação acadêmica e profissional, que por sua fragilidade, pode estar colocando em risco a materialização do Projeto Ético-Político construído coletivamente pela categoria, que almeja um projeto societário com emancipação humana, sem exploração de todas as naturezas.

Destacamos o protagonismo da ABEPSS na construção das orientações para a formação profissional em detrimento do enxugamento realizado pelo MEC, que descaracterizou as Diretrizes Curriculares propostas pela ABEPSS em 1996, no intuito apenas de atender aos interesses do grande capital, do mercado educacional privado, ofertando cursos sem qualidade e que reflete diretamente na formação dos assistentes sociais.

Assim, buscamos também ao longo deste trabalho destacar alguns dos desafios que circunscreve a profissão na contemporaneidade, conclamando aos profissionais, pesquisadores e defensores de uma educação pública, gratuita, de qualidade, laica e presencial, que continuem sendo e fazendo a resistência a esse ensino aligeirado, precário e mercantilizado, que enfraquece o tripé ensino, pesquisa e extensão base de uma universidade pública. Ainda destacamos que sejam também defensores proativos do Projeto Ético-Político, das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, do Código de Ética Profissional do Assistente Social de 1993 e também da Lei nº 8.662 de Regulamentação da Profissão de 1993.

⁷⁸ Para além dessa questão relacionada à baixa qualidade na formação acadêmica e que de certa maneira é preocupante, outras dimensões no campo do exercício profissional, nos cabe fazer uma crítica e lutar para que este cenário não se aprofunde cada vez mais. Neste sentido, Guerra (2010, p. 719), aponta como preocupações para a precarização do exercício profissional os seguintes elementos ligados à “[...] desregulamentação do trabalho, mudanças na legislação trabalhista, subcontratação, diferentes formas de contrato e vínculos que se tornam cada vez mais precários e instáveis, terceirização, emprego temporário, informalidade, jornadas de trabalho e salários flexíveis, multifuncionalidade ou polivalência, desespecialização, precariedade dos espaços laborais e dos salários, frágil organização profissional, organização em cooperativas de trabalho e outras formas de assalariamento disfarçado, entre outras”.

Portanto, apresentado o debate de formação profissional e a trajetória de construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) e do MEC (2002), as críticas são elementos importantes para nos possibilitar analisar a realidade da formação profissional em Serviço Social considerando as particularidades no estado do Tocantins, que faremos algumas considerações a seguir acerca da realidade da Educação Superior, sobretudo, sobre o Ensino à Distância.

4 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO TOCANTINS: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA MODALIDADE EAD

Anteriormente, nos debruçamos acerca da formação profissional em Serviço Social a partir das contribuições e orientações preconizadas nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, fruto de muita luta e resistência por parte das entidades da categoria (Conjunto CFESS/CRESS, da ABEPSS e da ENESSO). Entidades que unificaram suas bases com vistas ao fortalecimento para a construção destas diretrizes. Também realizamos uma reflexão crítica acerca das Diretrizes Curriculares do MEC (2002) para os cursos de Serviço Social, que vale ressaltar, descaracterizou toda a construção das Diretrizes da ABEPSS (1996). Por fim, tecemos algumas considerações a respeito dos desafios que são postos na contemporaneidade e que acaba refletindo no exercício profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreforma.

Neste momento, nos deteremos acerca da expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade de Ensino à Distância (EaD) com foco na realidade do estado do Tocantins, traçando algumas de suas particularidades regionais, metodologia de ensino e como estão organizadas as matrizes curriculares do curso de Serviço Social nas Instituições de Ensino Superior, considerando: Universidade Anhanguera (UNIDERP) e Universidade Paulista (UNIP)⁷⁹, uma vez que são as instituições de ensino superior à distância que mais disponibilizam vagas anuais para o curso de Serviço Social no Brasil, em diferentes polos, sendo o estado do Tocantins, um dos estados contemplados por esta modalidade.

4.1 A expansão de cursos de Serviço Social na modalidade EaD no Tocantins: particulares regionais, metodologia de ensino e organização curricular

Iniciamos esta discussão destacando que o estado do Tocantins foi o último da federação brasileira a ser criado. Isto ocorreu ainda na década dos anos de 1988, como veremos no curso deste trabalho. Assim como o estado, foi nesta época que também surgiu o primeiro curso de Serviço Social. Marcos da história em pleno desenvolvimento do

⁷⁹ Escolhemos a UNIDERP e a UNIP pelo fato de que estas Instituições de Ensino Superior são as que mais oferecem vagas anuais para o curso de Serviço Social, sendo 16.800 e 73.260, na respectiva ordem. É importante frisar que os documentos analisados referentes a estas IES são públicos, constando no site do Ministério da Educação e também são disponibilizados no site eletrônico das respectivas IES. Com isso, não são documentos sigilosos, não havendo a necessidade de utilizar nome fictício para caracterizá-las.

neoliberalismo no Brasil, e de uma forte contrarreforma do Estado e claro, com reflexos no ensino superior.

Reflexos que segundo as autoras, Santos, Rodrigues e Burginski (2020, p. 384), faz parte de “[...] um contexto de crise estrutural e política do capital e de contrarreforma do Estado”. Elas destacam ainda que a “[...] expansão do ensino superior atende aos interesses econômicos, sobretudo, com a expansão acelerada do ensino à distância, que intensifica o aligeiramento da formação profissional”. Tudo isso acaba mostrando aquilo que já discutimos noutros momentos de que o aligeiramento da formação acarreta sérias consequências aos profissionais, aos estudantes que estão envolvidos nesta modalidade de ensino à distância. Um aligeiramento que não condiz com a defesa das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, muito menos com o Projeto Ético-Político Profissional construído desde os anos de 1970, como vimos na seção anterior.

Diante deste contexto acima elucidado é que surge o estado do Tocantins e os primeiros cursos de Serviço Social justamente neste marco de contrarreforma e crise estrutural e política do capital. Fato que nos debruçamos nas seções anteriores deste trabalho para esmiunçar um pouco acerca desta discussão de crise, efervescência do neoliberalismo e de contrarreforma do Estado, sobretudo com reflexos na expansão do ensino superior.

Vimos no curso destas discussões até aqui, que o capital privado sempre teve forte participação na expansão das universidades brasileiras, principalmente no que tange o ensino à distância, a participação direta na abertura de cursos e, sobretudo, no processo de privatização, um dos eixos essenciais e defesa do capital privado, que aproveita os momentos de crises do capital e de contrarreforma para lucrar, como apontado pelas autoras na citação abaixo que,

Para além dos discursos de ‘inclusão’ ou de ‘democratização’, a expansão das universidades tem razões diretamente econômicas e se dá, sobretudo, pela necessidade de adequação de currículos, estrutura e escolha de estudantes com vistas a atender a aceleração e a inovação tecnológica a serviço da acumulação capitalista. Cabe destacar que a privatização é um eixo estruturante do desenvolvimento capitalista e do Estado. [...]. (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 385).

Usa-se o discurso de “inclusão” e “democratização”⁸⁰ para justificar a expansão significativa de cursos, na sua maioria sem qualidade, sem compromisso e sem a devida “[...]”

⁸⁰ Compartilhamos das palavras das autoras quando elas destacam que “[...] a expansão do ensino superior sob as formas de democratização, modernização, inclusão social, inserção nos processos de globalização e da sociedade da informação trata-se, na verdade, de uma estratégia para omitir o aligeiramento da formação e eludir o interesse acerca desse importante nicho de mercado para os empresários brasileiros e internacionais, sob a condução dos organismos internacionais”. (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 387). Realmente, o

conformação das Diretrizes Curriculares como resultado de um amplo esforço teórico do conjunto da categoria profissional [...].”, (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 386). Ou seja, essa falsa ideia de “inclusão” e “democratização” vem atender somente a lógica do capital, os grandes conglomerados empresariais. Empresas que se apropriam do apoio de governos, seja com isenções fiscais, seja com o perdão de dívidas, ou algo do tipo, para aderir a programas de incentivo a “inclusão” de estudantes no ensino superior, em cursos privados, tanto nas modalidades presenciais quanto à distância.

Esta lógica se aprimorou principalmente a partir dos anos de 1990 no Brasil, com forte apoio dos governos de Collor, FHC e tendo continuidade nos governos do PT, continuado com Temer e atualmente no governo de Bolsonaro. Atender a lógica do mercado é uma das razões defendidas para a expansão do ensino superior no Brasil. É nesta lógica que os cursos de Serviço Social no Tocantins surgem. Surgem diante de um processo de contrarreforma que a “certificação” de diplomas justifica qualquer ato de “inclusão” e “democratização” de acesso ao ensino superior. O que acreditamos ser um grande equívoco de quem defende essa lógica de massificação⁸¹ de diplomas que na sua maioria não considera a qualidade do ensino, da formação e o que vai refletir diretamente na qualidade dos atendimentos e, sobretudo, no caso dos profissionais do Serviço Social, na garantia do acesso aos direitos sociais aos usuários dos serviços.

Neste sentido, compartilhamos da seguinte fala,

Se o processo de contrarreforma do ensino superior no Brasil investiu na criação de instituições e no estímulo ao ingresso de discentes neste nível, os índices, estudos e pesquisas, que se debruçam sobre esta realidade revelam que este movimento está restrito a ‘certificação’ e não a formação profissional em sentido amplo. [...]. (CELESTINO, 2016, p. 206).

De fato, a justificativa para estimular o ingresso de discentes no ensino superior cabe uma reflexão crítica, primeiro porque é preciso avaliar as condições destas instituições, se é que existem, pois, muitas vezes o estudante pode estudar por meio de um computador, de um

mercado educacional tanto a nível nacional quanto internacional, influenciado por organismos internacionais, como já frisamos em passagens anteriores neste trabalho, acabam tendo papel relevante para a abertura massiva de cursos e conseqüentemente, o ingresso de estudantes nas mais diferentes modalidades de ensino privado.

⁸¹ Outra passagem interessante a respeito dessa discussão diz respeito ao processo de abertura de cursos superiores pelo Brasil, cursos na sua maioria por meio do EaD. Neste sentido, Santos; Rodrigues e Burginski (2020, p. 387-388) apontam que [...] A massificação do Ensino Superior atende a dois objetivos principais do Banco Mundial: qualificar força de trabalho compatível com o modelo de acumulação capitalista e, ao mesmo tempo, estabelecer a coesão social por meio da ampliação do acesso ao ensino superior com baixíssimo custo para o Estado e maior lucratividade para o setor privado. Essa dinâmica da contrarreforma do Ensino Superior revela sua faceta bizarra, que consiste em gerar um exército de reserva de trabalhadores e trabalhadoras com formação superior limitada, que não serão absorvidos e absorvidas no mercado de trabalho, mas, contudo, busca atender aos parâmetros de competitividade que o contexto da mundialização do capital exige.

celular em qualquer lugar que lhe ofereça internet, sem que necessariamente, tenha a necessidade de ter um ambiente apropriado, uma sala de aula, um laboratório, características de instituições privadas que oferecem o ensino e a “formação” fica a critério do estudante.

Esta lógica de ensino defendida contemporaneamente compromete diretamente a formação em Serviço Social, aquele orientado pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, “[...] rebatendo sobre a efetivação dos princípios ético-políticos, propostos pela categoria de assistentes sociais, no que tange à formação e ao exercício profissional”. (CELESTINO, 2016, p. 207). São formações aligeiradas, sem qualidade, sem uma relação direta aluno-professor, aluno-aluno. O que enfraquece o processo de ensino-aprendizagem e compromete a formação e o exercício profissional conforme salientado pela autora acima.

É dentro deste movimento de contrarreforma do ensino superior que o estado do Tocantins e conseqüentemente os primeiros cursos de Serviço Social surgem. O que veremos a partir de agora, fazendo um recorte histórico deste momento, mesmo que de forma sumária, após essas observações acima pontuadas neste trabalho.

Para contribuir neste processo, faremos referência aos trabalhos de Cariaga e Silva (2016); Celestino (2016); Santos, Rodrigues e Burginski (2020); além de outros documentos, artigos que fizerem necessários e que venha contribuir com essa discussão, que a nosso ver, é de grande importância para compreendermos melhor o processo histórico de formação dos primeiros cursos de Serviço Social no Tocantins, o mais novo estado da federação.

A criação do Tocantins bem como o surgimento dos primeiros cursos de Serviço Social situa-se dentro do contexto de contrarreforma do Estado a partir dos anos de 1988/1990, convivendo com iniciativas de governos de “[...] cunho clientelista, patrimonialista e personalista.” (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 390). As autoras citadas esclarecem que a criação do mais novo estado do Brasil – Tocantins –, deu-se a partir de reivindicações seculares de políticos, a exemplo do primeiro governador do estado, José Wilson Siqueira Campos, além de comunidades que já viviam na região, movimentos sociais, sociedade civil, porém, estes últimos foram “ocultados” pela mídia, pela imprensa da época, que delegou apenas à figura política de Siqueira Campos, à construção do estado, conforme estudo realizado por Celestino (2016).

O estado do Tocantins, unidade federativa autônoma, é o mais novo dos 26 estados do Brasil, fundado através do desmembramento de uma região geográfica vinculada, originalmente, ao Norte do Estado de Goiás. Ainda que o movimento de emancipação do “novo” estado não possa ser reduzido ao ano de sua efetivação, 1988 e a Constituição Federal são referenciados como marcos deste processo, que

teve como ponto culminante o ano de 1989, com a fundação oficial da capital. (CELESTINO, 2016, p. 213).

Até 2020, o Tocantins contava com uma população estimada de aproximadamente 1 milhão e meio de pessoas, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁸². Um estado com pouco menos de 33 anos de história e que abraça diferentes povos, tradições e costumes populares, tendo a capital, Palmas⁸³ como uma das poucas capitais planejadas do país.

Conforme sinalizado pelas autoras Santos, Rodrigues e Burginski (2020, p. 390-391), “[...] o entendimento do Tocantins deixar de pertencer a Região Centro-Oeste e passar a pertencer à Região Norte do país, está ligada a estratégia econômica e política de exploração da Amazônia Legal”. Assim, podemos considerar que os interesses das elites locais foram fundamentais para o desmembramento do Tocantins do então Norte de Goiás, tendo como já frisamos, o personalismo político de Siqueira Campos.

Com o aumento das expressões da questão social no bojo do chamado “crescimento econômico” brasileiro, em especial, o do estado do Tocantins, que se apropriou do fundo público para se expandir no processo de construção de obras públicas, bem como ampliando sua rede de serviços à população, vai com isso acirrando também as desigualdades sociais, aumentando a pobreza, a violência, passa a demandar serviços na área de saúde, segurança, educação e assim por diante.

Com isso, passam a pensar na criação de cursos voltados para a formação de profissionais do Serviço Social para mediar essas questões que de certa forma abala as estruturas do desenvolvimento capitalista, do agronegócio como parte dessa construção do Tocantins. O estado passa assim a perceber a necessidade de fazer a mediação entre a classe trabalhadora e o próprio estado.

Diante do exposto acima, pontuamos que:

A criação das universidades e dos cursos de Serviço Social no estado do Tocantins visam atender diretamente às demandas que requisitam a atuação de assistentes sociais, diante do acirramento das expressões da questão social geradas pelas contradições do próprio desenvolvimento capitalista nessas paragens. [...]. O primeiro curso de Serviço Social do Tocantins foi criado pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA), primeira universidade de caráter

⁸² Maiores detalhes e informações do mais novo estado da federação brasileira, pode ser consultado no site do IBGE, <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/panorama>, Acessado em 29/05/2021.

⁸³ É importante destacar que simbolicamente, a primeira capital do estado do Tocantins foi sediada em Miracema do Norte, atualmente Miracema do Tocantins, em 7 de dezembro de 1988, pelo então presidente da República, José Sarney. Todos os anos, o Governo do Tocantins transfere sua sede de Palmas para Miracema do Tocantins, que torna-se a capital por um dia. Assim, Miracema do Tocantins foi escolhida à época para ser a sede provisória do estado por está mais próxima da então, recém-construída, capital Palmas, em 1989.

confessional a se instalar na capital em 1992, mantida pela Comunidade Protestante Luterana de São Paulo e ligada à Igreja Protestante Luterana do Brasil. (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 393-394).

Temos então, conforme as autoras acima mencionadas, a criação do primeiro curso de Serviço Social no estado do Tocantins, que nasce com o objetivo de fomentar a inserção de assistentes sociais para lidar com as contradições geradas pelo acirramento das expressões e manifestações da questão social no campo e na cidade, que naquele momento estava ganhando força em razão do próprio desenvolvimento capitalista do estado.

Criado em 1992, o primeiro curso de Serviço Social presencial ofertado pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA), teve sua autorização de funcionamento a partir dos anos 2000, com reconhecimento em 2008⁸⁴. Temos então que, “[...] entre 2000 a 2005, o CEULP/ULBRA foi o único curso de Serviço Social do estado na modalidade presencial [...]”, mas que devido ao acúmulo de dívidas tanto trabalhistas quanto determinações judiciais, levaram a penhora dos seus estabelecimentos de ensino, sendo leiloado e arrematado por mais de R\$ 1 bilhão de reais, pelo grupo Glory Top de Hong Kong, China⁸⁵, em 2018.

Neste meio tempo, foi solicitada junto ao Ministério da Educação (MEC), a desativação/extinção do curso de Serviço Social na modalidade presencial, ofertado pelo CEULP/ULBRA, conforme Processo SEI nº 23000.048402/2016-66⁸⁶, conforme consta na Plataforma do e-MEC, consultado em 25/05/2021.

Além do CEULP/ULBRA, a segunda instituição de Ensino Superior a ofertar o curso de Serviço Social foi a Faculdade Integrada de Ensino Superior de Colinas (FIESC), em 2006, no município de Colinas do Tocantins, na modalidade presencial, por meio do “[...] decreto estadual nº 2.628 de 03 de janeiro de 2006, mas extinto pela Portaria SERES/MEC 323, de 8 de julho de 2019.” (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 394).

A Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS), criada em 1990, que por ser estadual, acabou historicamente sofrendo inúmeras alterações internas por diferentes governos que assumiram o poder ao longo da história do Tocantins. A UNITINS acabou sendo objeto

⁸⁴ “Criação Resolução CONSEPE/CEULP nº 005, de 12 de julho de 2000 e o reconhecimento do curso de seu mediante Portaria SESU/MEC nº 775, de 07 de novembro de 2008” conforme (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 394).

⁸⁵ Maiores detalhes e todo o andamento do leilão e assuntos relacionados a esta questão pode ser obtido no próprio site da Instituição, disponível em <https://www.ulbra.br/palmas/sobre-a-ulbra/recuperacao-judicial>, acessado em 29/05/2021.

⁸⁶ Maiores detalhes pode ser consultado em <https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NDUz/c1b85ea4d704f246bcced664fdaeddb6/U0VSVknHTyBTT0NJQUw=>, acessado em 25/05/2021.

de disputas de governos ao longo dos seus anos de vivência⁸⁷. Já em 2006, UNITINS criou o primeiro curso de Serviço Social na modalidade EaD no Brasil, um marco histórico e que abria as portas para a implantação dessa modalidade de ensino em todo o país, não somente na área de Serviço Social. Assim,

[...]. Essa modalidade proporciona uma rápida expansão de matrículas e se tornou altamente lucrativa para o setor privado, sendo o Serviço Social, um dos cursos de formação superior mais ofertados por essa modalidade. Propicia através do avanço tecnológico em telecomunicações o crescimento dos investimentos privados transnacionais, sendo uma fatia promissora para o mercado. (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 395).

A UNITINS tem como uma de suas características o processo de interiorização multicampi, sendo uma instituição marcada por pressões e barganhas políticas já que cada gestor que assume o governo estadual acabava interferindo no seu processo institucional, conforme já enfatizamos. Em 2004, quando já estava regulamentado o EaD na UNITINS, ela passa a ter um crescente ingresso de estudantes em seus diferentes *campi* e cursos, a exemplo de 2004/2, quando a instituição contava com 6.715 alunos passando para 101.834, em 2007/2, mostrando o potencial do EaD⁸⁸, conforme destacam Santos; Rodrigues e Burginski (2020).

Outra instituição de ensino superior proposta para o mais recente estado do país, foi a Universidade Federal do Tocantins (UFT), que segundo Celestino (2016, p. 216),

[...] fora proposta pela Lei nº 12.032/2000, a partir da incorporação de cursos transferidos pela UNITINS. No entanto, a instituição federal só entraria em funcionamento no ano de 2003, após a proposição de seu Estatuto, elaborado por uma comissão especial instituída para este fim.

Atualmente, a UFT possui 5 *campi*, a saber (Miracema, Palmas, Porto Nacional, Gurupi e Arraias). Hoje são 5, porém, eram 7 quando até 2019, os *campi* de Araguaína e

⁸⁷ Conforme assimilado, a UNITINS, criada nos anos de 1990, passa por muitas alterações a longo de sua história devido os diferentes governos, que ao assumir o Estado, fez da instituição um objeto de disputa no âmbito de sua natureza jurídica. Primeiramente, a UNITINS foi criada como fundação pública, com autonomia didático-científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial; em 1991 passou a ter natureza jurídica pública (autarquia) e integrou o Sistema Estadual de Ensino; em 1996 retorna à condição de Fundação, com uma alteração expressiva na sua natureza jurídica, ou seja, fundação pública de direito privado e; a partir de 2004 passa a cobrar mensalidades dos alunos, conforme (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 395-396) apud (MAIA, 2011; CARVALHO, 2011).

⁸⁸ Diante de irregularidades, principalmente no que tange a cobrança de mensalidade, a UNITINS, por ser uma universidade pública, é descredenciada em 2009 para ofertas de cursos na modalidade EaD. Atualmente, os cursos são gratuitos e ofertados por meio da modalidade presencial.

Tocantinópolis faziam parte da UFT, e agora pertencem à nova Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)⁸⁹.

Dito isto, fazemos uma breve alusão ao Campus de Miracema que em 2006, por meio da Resolução do Consepe/UFT, nº 6, de 24 de maio, criou o curso de Serviço Social na modalidade presencial, tendo suas atividades iniciadas em agosto de 2007, na cidade de Miracema do Tocantins. O seu reconhecimento se deu por meio da Portaria nº 487, de 20/12/2011, conforme afirmam Santos; Rodrigues e Burginski (2020).

Cabe destacar que em relação às diretrizes curriculares, o curso de Serviço Social da UFT também enfrentou dificuldades. [...]. A comissão composta por docentes da área diagnosticou que o PPC não atendia às Diretrizes Curriculares aprovadas em 1996 e a decisão pela sua reformulação, antes de graduar a primeira turma de assistentes sociais teve que ser minuciosamente justificada, em função das resistências internas da universidade. [...]. O curso de Serviço Social da UFT é o primeiro curso público do estado e o terceiro da região norte em universidades federais. (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 398-399).

Mesmo diante dos obstáculos e dificuldades, foi criada uma comissão no qual o corpo docente, do recém criado curso, se empenharam para discutir e criar um Projeto Pedagógico Curricular (PPC) para o Serviço Social⁹⁰ dentro das orientações preconizadas pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, pontuando que tais diretrizes tem como pressuposto fundamental uma formação profissional que “[...] expressa uma concepção de ensino e aprendizagem calcada na dinâmica da vida social, estabelecendo parâmetros para inserção profissional crítica na realidade socioinstitucional.” (ABEPSS, 1996, p. 7). Isso mostra compromisso com a formação e a defesa de um trabalho construído coletivamente no curso da história da categoria.

Concordamos com as palavras de Cariaga e Silva (2016), quando elas pontuam que:

⁸⁹ De acordo com informações contidas no próprio site da nova Universidade, a ideia da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) nasce em 2015 com o movimento de estudantes, professores, servidores e organizações civis que, a partir do desmembramento dos Câmpus de Araguaína e Tocantinópolis da Universidade Federal do Tocantins (UFT), conquistariam autonomia financeira e pedagógica, tornando-se uma nova Universidade. E que, alavancariam as pesquisas na região, promovendo o desenvolvimento social e econômico da região norte do Tocantins. A Universidade Federal do Tocantins (UFT) assinou termo de cooperação com o Ministério da Educação (MEC) e é a universidade tutora da UFNT. Assim, a criação da UFNT atende à necessidade de expansão do Ensino Superior na região norte do estado, além de beneficiar cerca de 1,7 milhões de habitantes, abrangendo 66 municípios do Tocantins, Pará e Maranhão. Maiores informações podem ser obtidas no próprio site da UFNT, disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ufnt>, acessado em 29/05/2021.

⁹⁰ Vale lembrar que o “[...] curso de Serviço Social da UFT é o mais consolidado, em termos da existência de um quadro docente concursado em dedicação exclusiva. Além da graduação regular presencial em Serviço Social também oferta, desde 2019, uma turma especial de Serviço Social Pronera, em parceria com o Incri na modalidade da pedagogia da alternância. E, também em 2019 iniciou a implantação do curso de mestrado em Serviço Social, autorizado pela Capes”. (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 402).

As Diretrizes, além de anunciarem, também demarcam a base da formação e apontam os princípios definidos como aporte para a formação profissional. Dentre elas destacamos a flexibilidade nos currículos e uma dinâmica que proporcione o uso de várias técnicas para se atingir o conhecimento, como seminários temáticos, oficinas e atividades complementares. Há, sobretudo, a necessidade de rigor teórico, histórico e metodológico que propicie a compreensão dos desafios a serem enfrentados pelo profissional no universo da produção e reprodução da vida social (CARIAGA; SILVA, 2016, p. 87).

Ou seja, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 tornam-se orientações e direcionamentos de uma formação profissional de qualidade e comprometida com a ética, com pesquisa que requer um rigor teórico, histórico e metodológico da profissão, fazendo com que os sujeitos envolvidos neste processo compreendam o seu espaço de trabalho, consigam visualizar numa totalidade as relações de produção e reprodução da vida social e com isso consigam fazer uma leitura da realidade de forma crítica e propositiva.

Portanto, após esta breve apresentação do contexto de surgimento do curso de Serviço Social no Tocantins, tanto na modalidade presencial quanto à distância, nos possibilita observar que no curto tempo que a UNITINS ofertou, mesmo cobrando mensalidades de seus cursos, vimos que o EaD teve um forte crescimento no número de ingressantes, o que coloca em atenção a qualidade do ensino e da formação profissional.

Dentro da lógica mercantil de se fazer e vender a educação superior, não se pode negar que o crescimento de cursos por meio do EaD torna-se uma saída lucrativa para o mercado educacional privado, o que não é diferente dentro do estado do Tocantins, que mesmo tendo menos de 33 anos, acabou abrindo as portas para este tipo de ensino, com o incentivo de governos municipais, estaduais e federais, principalmente a partir dos anos 2000⁹¹ até o presente momento.

Sabendo disso e já tendo realizado uma breve contextualização do surgimento dos cursos de Serviço Social no Tocantins, tanto na modalidade presencial quanto à distância, que é o nosso objeto de estudo, podemos destacar que até 2021, segundo informações disponibilizadas na Plataforma do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC), são 31 instituições de ensino superior que ofertam o curso de Serviço Social no estado do Tocantins, tanto na modalidade presencial quanto à distância, sendo que destas 31 IES, 3 são presenciais, sendo 2 públicas (01 federal e 1 estadual), 1 presencial privada e 1 semi presencial privada, por meio da modalidade *flex*; além de 27 privadas na

⁹¹ Nesta demarcação temporal temos que “A formação profissional em Serviço Social no Brasil tem sido tensionada pelas transformações societárias e pelas configurações na política de ensino superior, cujas reverberações, em particular a partir dos anos 2000, explicitaram o crescimento da oferta de cursos de Serviço Social em instituições privadas de ensino superior, nas modalidades presencial e a distância. [...]”. (SILVA, 2016, p. 151).

modalidade ensino à distância. Assim, no Quadro 1 disponibilizado no Apêndice A deste trabalho buscamos mostrar com detalhes onde se encontram, quantas vagas disponíveis, data de sua autorização de funcionamento ou extinção, a carga horária e o número de vagas para o Tocantins e outros estados.

Apresentado estes dados, vamos nos deter a partir de agora a tecer algumas breves considerações acerca da realidade de duas instituições privadas que ofertam o Curso de Serviço Social por meio da modalidade à distância – em particular, a Anhanguera (UNIDERP) e Universidade Paulista (UNIP). A escolha destas duas instituições se justifica pelo fato de serem as instituições de ensino à distância com maior número de vagas autorizadas anualmente e que tem polos no estado do Tocantins em diferentes cidades.

Apenas a título de informação, segundo dados da Plataforma e-MEC, a Anhanguera disponibiliza ao todo cerca de 16.800 (dezesesseis mil e oitocentas) vagas autorizadas anualmente, com polos de atendimento à distância em Araguaína (TO) e Lagoa da Confusão (TO). Por sua vez, a Universidade Paulista (UNIP) disponibiliza 73.260 (setenta e três mil duzentas e sessenta) vagas anualmente, tendo polos em: Araguaína, Araguatins, Augustinópolis, Gurupi, Palmas / Polos I, III e IV, Paraíso do Tocantins e Tocantinópolis.

São vagas que se observarmos, torna-se exponencialmente expressiva se compararmos com as 80 vagas disponibilizadas pela UFT – Câmpus de Miracema; as 100 vagas ofertadas pela Faculdade ITOP (Palmas/TO) ou as 80 vagas ofertadas anualmente pela Universidade do Tocantins (UNITINS) (Palmas/TO), sendo a primeira de nível federal e ensino presencial; a segunda privada e presencial e a última pública de nível estadual e presencial.

Para análise dos dados referentes às instituições (Anhanguera e UNIP), buscamos realizar uma pesquisa no *site* do Ministério da Educação, especificamente na Plataforma e-MEC, que apresenta o histórico situacional e atual de todas as Instituições de Ensino Superior do Brasil, seja esta privada, pública, presencial ou à distância. Com isso, observamos que por meio dos dados apresentados na Plataforma as duas instituições somam ao todo 90.060 (noventa mil e sessenta) vagas para o curso de Serviço Social, vagas anuais e distribuídas em diferentes municípios do Brasil e conseqüentemente, em cidades do Tocantins, como já frisamos.

No intuito de problematizar a perspectiva de formação profissional em Serviço Social, a partir da modalidade de ensino à distância, buscamos analisar todo o documento intitulado *Guia de Percurso do Curso de Serviço Social*, da Anhanguera/UNIDERP, que segundo Silva (2016, p. 151) essa denominação “[...] corresponde à proposta político-pedagógica de formação profissional EaD”. Além disso, faremos uma análise no *site* eletrônico da

Universidade Paulista (UNIP), uma vez que, a mesma não disponibiliza o documento acima mencionado, mas disponibiliza muito resumidamente algumas informações na página oficial da instituição sobre o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social (PPC).

Para tal, buscamos a partir destas informações contidas no Guia quanto no *site* apresentar as características da metodologia de ensino que ambas apresentam, bem como tecer algumas considerações acerca da organização curricular, sempre tendo como parâmetro de análise as orientações pactuadas nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, pois, acreditamos que este é o caminho para uma formação de qualidade e comprometida com o tripé: ensino, pesquisa e extensão base e sustentação de uma universidade pública, gratuita e que promova a socialização do conhecimento científico, o que não acontece no espaço destas instituições privadas e de ensino à distância⁹².

Para tal, iniciamos nossa análise pela Universidade Anhanguera⁹³, que no seu “Guia de Percurso do Curso de Serviço Social” inicia destacando que o documento tem como proposta apresentar aos estudantes vinculados à Universidade, a metodologia dos cursos na modalidade à distância, possibilitando aos mesmos que estes compreendam como ocorrem os encontros presenciais (geralmente durante as provas e atividades indispensáveis da presença no polo), além de possibilitar ao estudante, como acontecem as relações virtuais, o processo de interação e mediação do conhecimento por meio do uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC’s).

O documento em questão destaca que,

A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Uma das bases da Educação a Distância é o potencial comunicacional e pedagógico dos ambientes virtuais de aprendizagem e a decorrente mediação didático-pedagógica com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Uma vez que os processos educativos na EaD ocorrem por meio da promoção de conteúdos e situações de

⁹² Neste sentido, Silva (2016, p. 152) pontua que “[...] Destarte, o processo de expansão do ensino a distância corresponde a um movimento que tende a descaracterizar o papel da universidade na sociedade, enquanto produtora de conhecimento, baseado na relação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, haja vista que o modelo pedagógico adotado pelo EaD não privilegia a tríade fundamental do ensino superior”. Ou seja, o EaD em si já tem dentre as suas características de formação o aligeiramento, a baixa qualidade nos cursos, preços baixos e conseqüentemente, sua preocupação não recai sobre o tripé: ensino, pesquisa e extensão. Claramente, observamos uma preocupação com o quantitativo do que com qualidade.

⁹³ De acordo com informações contidas na Plataforma e-MEC, a Anhanguera oferta o curso de Serviço Social na modalidade presencial na cidade de Campo Grande (MS) e na modalidade à distância nos seguintes estados e no Distrito Federal: AL, AM, BA, CE, DF, ES, GO, MA, MG, MS, MT, PA, PB, PE, PI, PR, RS, SC, SP e TO, abrangendo 267 municípios. O curso na modalidade à distância, segundo informações disponíveis no próprio *site* da instituição, custa mensalmente cerca de R\$ 169,90. Maiores detalhes podem ser consultados no *site* da instituição disponível em: <<https://www.anhanguera.com/curso/servico-social/>>, Acessado em 01/06/2021.

aprendizagem com base na interatividade e em processos colaborativos. (UNIDERP, 2018, p. 3)

Nossa primeira observação sobre esta passagem diz respeito à forma valorativa de como pensam e defendem o ensino à distância, a utilização das TIC's como meios para garantir uma formação de qualidade. Por outro lado, não acreditamos que o uso de TIC's garanta de fato a interatividade entre os alunos, entre professores e alunos, assim como os demais membros que compõem a estrutura da IES em cada polo.

Todavia, o que de fato ocorre é uma interação entre o estudante e computador, o celular, o meio que o mesmo utiliza para realizar os estudos disponibilizados por meio de vídeo-aulas em ambientes virtuais transmitidos via satélites em diferentes regiões do Brasil, como acontece também no Tocantins, neste caso em especial, Araguaína e Lagoa da Confusão onde estão localizados os polos da Anhanguera na modalidade à distância.

O documento ainda destaca que a metodologia de ensino utilizada leva em conta as necessidades dos alunos e da própria modalidade, com uso de recursos didáticos apropriados à cada realidade. Além disso, o uso de atividades síncronas e assíncronas faz parte da metodologia de ensino da instituição, que ainda pontua que a aula atividade envolve trabalho em grupo e seminários.

A construção do projeto do curso, ou este documento em questão, deixa claro que a elaboração de suas diretrizes curriculares se baseia nas orientações do Ministério da Educação, ou seja, nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação (2002), a exemplo, do curso de Serviço Social. Em momento algum pontua que a construção do projeto esteja baseada nas orientações e Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996⁹⁴. Mas, pelo menos afirmam que as legislações específicas da profissão subsidiam a construção do projeto.

O curso de Serviço Social nesta instituição de ensino superior prevê duração de 4 anos, sendo 8 semestres divididos de forma que aluno, professor – tutor – estejam se comunicando por meio de ambiente virtual, e quando necessário, presencialmente. É deixado claro que o aluno tem total responsabilidade para cumprir os prazos das atividades propostas ao longo das disciplinas. Para tal, o aluno faz jus ao uso do Ambiente Virtual de

⁹⁴ A elaboração do Projeto teve como referências legais o Parecer CES/CNE nº 776/97, de 3/12/1997, que estabelece as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação; a Resolução CNE/CES nº. 15/2002, que institui as Diretrizes Curriculares para o curso superior de Serviço Social, a Resolução CNE/CES nº 2, de 18/06/2007, que dispõe sobre a carga horária mínima e duração do curso para bacharelado, o Decreto N.º 5.622, de 19/12/2005, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20/12/1996 (LDB); o Decreto N.º 5.773, de 9/5/2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino; o Decreto N.º 6.303, de 12/12/2007, que altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19/12/2005, e 5.773, de 09/05/2006; a Portaria nº 1, de 10/01/2007, a Portaria nº 40, de 13/12/2007; e a Portaria nº 10, de 02/07/2009. (UNIDERP, 2018, p. 4).

Aprendizagem (AVA), que para isso, segundo a Universidade, o aluno precisa ter disciplina e saber administrar seu tempo de estudo (UNIDERP, 2018).

De acordo com o Guia aqui exposto, “[...] um aluno que opta por estudar a distância exercita a sua autonomia, administrando seu tempo para a realização das atividades propostas no curso, uma vez que ele é o centro do processo de ensino e aprendizagem.” (UNIDERP, 2018, p. 10). Ou seja, a instituição de ensino deixa claro que o aluno além de ser o centro do processo, ele tem todas as condições de conseguir realizar as atividades propostas, só precisa se dedicar e ter compromisso. Ele tem a oportunidade de explorar os pontos fortes e suas limitações, ou seja, numa perspectiva de individualização e responsabilização exclusiva dos discentes no processo de ensino-aprendizagem.

O aluno que se expõe a esta modalidade de ensino, além de ter que possuir as condições de acesso ao ambiente virtual, acesso à internet, ao material pedagógico, ele ainda enfrenta na maioria das vezes, uma jornada de 8 a 10 horas de trabalho, o que de certa forma dificulta muito a qualidade do ensino aprendizagem e ser o centro do processo como defende a Universidade em questão. Para além de ser o centro, o aluno esbarra na falta de um contato direto com os colegas de aula, com os movimentos sociais, com a falta de um debate em grupo. As dificuldades vão, além disso, e por essa razão, essa modalidade de ensino deixa a desejar.

Em relação aos conteúdos curriculares do Curso de Serviço Social, a Anhanguera se baseia nas Diretrizes Curriculares do MEC (2002) e, “em tese”, também nas propostas pela ABEPSS (1996). Assim, considerando os três núcleos de existência para a formação profissional, sendo: Núcleo de fundamentos teóricos e metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e por fim, Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Em relação à matriz curricular do curso, algumas disciplinas nos chamam a atenção pelo fato de fugirem das orientações preconizadas pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, a exemplo de: Responsabilidade Social e Ambiental (1º Semestre); Educação à Distância (1º Semestre); Comunicação na Prática do Assistente Social (5º Semestre); Terceiro Setor, Meio Ambiente e Sustentabilidade (8º Semestre); além de 8 (oito) disciplinas de Seminário Interdisciplinar que não esclarece de fato o que é trabalhado dentro de cada uma. Apenas destaca que são realizadas discussões sobre temas atuais, complementares à formação profissional do assistente social, com ênfase na “[...] História e Cultura Afrobrasileira, Africana e Indígena.” (UNIDERP, 2018, p. 16).

São disciplinas que poderiam ser aproveitadas noutros cursos e áreas afins, mas no seio do Serviço Social fica meio sem nexos quando pensamos e defendemos uma formação crítica e de qualidade. E para isso, os núcleos de formação nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 contribuem para pensar uma formação crítica, pautada na construção sócio-histórica da profissão e claro, na defesa de uma formação com qualidade e comprometida com a defesa dos direitos da classe trabalhadora.

Fica a nossa observação para o fato de a disciplina Economia Política ser ministrada apenas no 8º semestre. Uma disciplina balizar para compreendermos o contexto sócio histórico e a crítica à Economia Política, que deveria ser pensada nos semestres iniciais do curso. Só a título de informação, na matriz curricular do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Tocantins, a disciplina em questão é ministrada no primeiro semestre, e, inclusive é feita a leitura do livro Economia Política: uma introdução crítica, de José Paulo Netto e Marcelo Braz, autores consagrados e estudiosos do Serviço Social. O livro em questão faz parte da biblioteca básica do curso⁹⁵.

Por fim, e partindo para as considerações finais desta primeira análise com foco na Universidade Anhanguera, destacamos que em relação ao Estágio Curricular Obrigatório a Universidade pontua que o mesmo ocorrerá quando da presença do supervisor de campo, porém, não deixa clara a questão da presença do supervisor acadêmico durante o nesse processo de acompanhamento.

Já em relação ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ela pontua que quando o TCC fizer parte do currículo do curso, esta será uma disciplina obrigatória, cabendo ao aluno no processo de pesquisa e sistematização do conhecimento, desenvolver um trabalho final que tenha relação com a formação profissional. Outra questão que nos chama a atenção é que no documento aqui analisado não menciona nenhuma bibliografia básica nem complementar para que possamos avaliar melhor a estrutura deste Guia para com a formação profissional em Serviço Social via EaD.

Após as considerações acima, veremos a partir de agora como se organiza a proposta curricular da Universidade Paulista (UNIP)⁹⁶, que diferente da Anhanguera, não disponibiliza

⁹⁵ Deixamos como indicação de leitura o livro: Economia Política: uma introdução crítica, José Paulo Netto e Marcelo Braz (2012).

⁹⁶ No *site* eletrônico da Universidade Paulista (UNIP), mas especificamente no link que destaca algumas considerações sobre o PPC do Curso, evidencia que a duração do curso é de 3 anos e meio, sendo cobrado uma média de R\$ 141,04 por mês para cursar Serviço Social 100% à distância. A Universidade ainda avisa no respectivo link que 100% da carga horária são ministrados a distância, *online*, com diferentes metodologias, cabendo ao aluno estudar onde e quando quiser. Isso evidencia que o aluno é responsável direto pela sua formação. Além do mais, é importante pontuar que a instituição disponibiliza o curso de Serviço Social na modalidade presencial, porém, não tem turmas no Tocantins. Desta forma, o nosso foco permanece com o EaD e

Guia e nem o Projeto Pedagógico do Curso. Porém, a mesma apresenta sucintamente num link no *site* eletrônico da instituição que faz algumas referências ao PPC; aos Atos Regulatórios; Disciplinas; Docentes; Grade Curricular, Infraestrutura e Localidades.

Iniciamos destacando que UNIP é uma Universidade privada com fins lucrativos e de natureza jurídica de Sociedade Empresária Limitada, com sede em São Paulo, que oferta cursos tanto na modalidade EaD quanto presencial. No caso do Serviço Social, a UNIP oferta presencialmente em Manaus (AM), Brasília (DF) e São Paulo (SP), na capital e noutros municípios do estado. Por sua vez, a instituição oferta o curso na modalidade EaD nos seguintes estados e no Distrito Federal: AC, AL, AM, AP, BA, CE, DF, ES, GO, MA, MG, MS, MT, PA, PB, PE, PI, PR, RJ, RN, RO, RR, RS, SC, SE, SP e TO. Além disso, ainda tem vaga ofertada em Kajimachi, no Japão, conforme informações retiradas da Plataforma e-MEC⁹⁷.

Além do ensino à distância e o presencial, a UNIP disponibiliza a modalidade “Flex”, que segundo informações disponibilizadas no *site* institucional seria “[...] uma flexibilização do EaD, com um percentual da carga horária ministrada em sala de aula.” (UNIP, 2021), com custo mensal a partir de R\$ 100,00 (cem reais). Ou seja, cursos baratos e que a qualidade deixa a desejar se pensarmos num contexto de aligeiramento da formação como prega no mercado educacional esse tipo de instituição.

Realizado estas considerações, vamos nos deter aos detalhes, mesmo que sucintos do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social disponível na página da Universidade Paulista (UNIP), que, como já frisamos anteriormente, apresenta algumas poucas informações básicas como: Atos regulatórios, um pouco de contexto sobre o PPC, Disciplinas, Docentes, Grade Curricular, Infraestrutura e Localidades. O que de certa forma nos impossibilita de tecer algumas observações como realizamos sobre a Universidade Anhanguera (UNIDERP).

Do *link* disponibilizado na página oficial da UNIP, que destaca o curso de Serviço Social, nos interessa pontuar um pouco do contexto do PPC, das Disciplinas e da Grade Curricular. Ou seja, estes tópicos estão diretamente vinculados à nossa análise crítica,

que dispõe de turmas no estado. Maiores informações podem ser obtidas no link: <https://www.unip.br/cursos/graduacao/tradicionais/servico_social.aspx#sobre>, Acessado em 01/06/2021.

⁹⁷ São 23 estados mais o Distrito Federal que de certa forma tem polo da UNIP. Isso representa ao todo 941 polos espalhados pelo Brasil. Fora do Brasil a instituição ainda tem o1 (um) polo no Japão. Esta instituição oferta mais de 73 mil vagas na modalidade à distância para o curso de Serviço Social. Por estes números podemos perceber a dimensão que assume o EaD no país. A massificação do ensino superior por meio de uma modalidade de ensino lucrativa e que está neste caso, ativa desde 01/02/2008, conforme dados da Plataforma e-MEC, disponível no link: <<https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/MzIy/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/NDc=>>>, Acessado em 01/06/2021.

possibilitando que façamos algumas observações pertinentes a partir do que a instituição disponibiliza ao público.

No tópico em questão “Projeto Pedagógico do Curso (PPC)”⁹⁸ de Serviço Social, a Universidade Paulista (UNIP) aponta que dentre os objetivos,

O curso de Serviço Social tem por finalidade formar assistentes sociais competentes e comprometidos com o planejamento, a implementação, a coordenação e a avaliação de políticas e projetos sociais junto a indivíduos, grupos, comunidades e instituições. Como profissional indispensável ao atendimento dos grandes desafios da atualidade brasileira, a formação do assistente social implica a compreensão crítica dos problemas sociais e suas relações com movimentos e demandas populares. Além dessa compreensão, ao assistente social cabe o domínio de um conjunto de teorias, métodos e procedimentos ético políticos e metodológicos para ação nos processos sociais. [...] (UNIP, 2021, p. 1).

A importância do papel dos assistentes sociais para com as demandas sociais vem desde a sua gênese. Isso é reflexo das desigualdades sociais ocasionadas pelo modo de produção capitalista, que mediante a exploração da classe trabalhadora, acaba intensificando as expressões e manifestações da questão social como já salientamos neste trabalho. Porém, nos chama atenção na citação anterior que a instituição não menciona questão social, mas a noção de problemas sociais.

Para além de ser um profissional indispensável, principalmente nos dias atuais, onde vivemos uma crise mundial de saúde pública com o agravamento da pandemia da COVID-19, que segundo dados do governo federal e da imprensa nacional, já passamos de meio milhão de mortos. Além de ser um dos profissionais na linha de frente neste momento, o assistente social tem o compromisso de atender não só as demandas voltadas à saúde, mas, várias outras que acabam sendo reflexos da conjuntura como aumento do desemprego, da fome, da violência doméstica, da violência contra crianças, adolescentes e idosos etc.

Portanto, para que o profissional consiga fazer a mediação entre estes usuários e as expressões e manifestações da questão social que lhes permeia, ele precisa ter uma formação

⁹⁸ A título de informação um Projeto Pedagógico de Curso (PPC), segundo concepção da Universidade Federal do Amapá, pode ser entendido como um “[...] instrumento que concentra a concepção do curso de graduação, os fundamentos da gestão acadêmica, pedagógica e administrativa, os princípios educacionais vetores de todas as ações a serem adotadas na condução do processo de ensino-aprendizagem da Graduação [...]”, além disso, o PPC deve “[...] contemplar diversos elementos, dentre eles os objetivos gerais do curso, as suas peculiaridades, sua matriz curricular e a respectiva operacionalização, a carga horária das atividades didáticas e da integralização do curso, a concepção e a composição das atividades de estágio curricular, a concepção e a composição das atividades complementares, etc.”, conforme afirma página da UNIFAP, disponível em: <<https://www2.unifap.br/relacoesinternacionais/sobre-o-curso/ppc/>> Acessado em 03/06/2021. É importante frisar que estas considerações conceituais acerca do PPC são referentes ao curso de Relações Sociais, da UNIFAP, porém, acreditamos que a proposta pensada não foge da lógica de outros cursos de graduação das Universidades Federais, o que minimamente deve conter num PPC de um curso.

profissional de qualidade, crítica, propositiva e pautada no projeto ético-político comprometido com a defesa dos direitos sociais.

Neste sentido, segundo o *link* disponibilizado para o curso de Serviço Social no *site* da UNIP, são consideradas atividades principais: Promoção, prevenção e ampliação; Atenção, em especial, às camadas pauperizadas da população, garantindo a realização de direitos sociais e acesso aos serviços básicos de Saúde, Educação, Previdência Social, Habitação, entre outros; Elaboração e execução de projetos sociais nas áreas pública e privada; Consultoria em trabalhos e ações sociais; Atendimento à população em ações de assistência social não paternalista (UNIP, 2021).

Além das atividades principais, o *link* em questão pontua que o curso tem apenas 3 anos e meio de duração e que para o bacharel em Serviço Social, após a sua formação, tem a possibilidade de ingressar no mercado de trabalho nos seguintes espaços (hospitais, centros de saúde, varas da infância e da juventude, sindicatos, entidades filantrópicas, organizações não governamentais, empresas privadas, instituições de ensino superior, entre outras (UNIP, 2021).

Primeira questão que devemos observar é a duração do curso, ou seja, o mesmo tem apenas 3 anos e meio de duração, com uma carga horária de 3.040 horas. O aligeiramento da formação profissional no ensino superior, principalmente na modalidade de ensino a distância, ainda é um dos grandes gargalos para o Serviço Social, uma vez que, o aligeiramento da formação compromete a qualidade e descaracteriza as orientações defendidas pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), quando explana que a instituição deve “Garantir carga horária mínima de 2.700 horas com duração média do curso de 4 anos, conforme Parecer nº 462/82 do CFE/MEC.” (ABEPSS, 1996, p. 20).

Ainda compartilhando das informações presentes na página institucional, podemos observar que o curso apresenta 45 disciplinas⁹⁹, distribuídas entre 22 docentes, que foram

⁹⁹ As disciplinas apresentadas na modalidade EaD são: Antropologia e cultura brasileira; Assessoria em serviço social; Ciências sociais; Classes e movimentos sociais; Comunicação e expressão; Diagnóstico socioterritorial; Direitos da criança, adolescente e idoso; Economia política; Educação inclusiva; Estratégias em serviço social; Ética profissional; Formação sócio-histórica do Brasil; Fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do serviço social; História do pensamento filosófico; Homem e sociedade; Interpretação e produção de textos; Legislação social e previdenciária; Metodologia do trabalho acadêmico; Métodos de pesquisa; Monitoramento e avaliação em serviço social; Noções de estatística; Perspectivas profissionais em serviço social; Planejamento e gestão social; Política setorial - assistência social; Política setorial – educação; Política setorial – habitação; Política setorial - saúde; Política social no Brasil; Psicologia do desenvolvimento: ciclo vital; Psicologia social; Relações étnico-raciais no Brasil Serviço Social e a questão social; Serviço social e processo de trabalho; Serviço Social integrado; Serviço Social interdisciplinar; Supervisão de formação profissional; Supervisão de intervenção profissional; Supervisão do estágio acadêmico; Surgimento e institucionalização do serviço social no Brasil: reconceituação; Teoria política; Teorias para o serviço social; Tópicos de atuação profissional em serviço social; Trabalho de conclusão de curso; Trabalho de pesquisa em serviço social e Trabalho e sociabilidade.

contratados entre 1996 a 2020, conforme dados disponíveis no *link*¹⁰⁰ que disponibiliza informações acerca do PPC do curso de Serviço Social. O que nos chama a atenção é que as disciplinas são voltadas basicamente para as políticas setoriais como saúde, previdência, educação, assistência social, habitação etc. Além disso, disponibiliza apenas uma disciplina para tratar dos Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social, que no nosso ponto de vista, é uma das disciplinas mais complexas e estruturantes da graduação e que, talvez, uma apenas deixe de contemplar esse processo sócio histórico e fundamentos da profissão.

Assim como a disciplina acima citada, podemos observar que existe apenas uma disciplina direcionada à construção do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC). Com isso, fica a nossa dúvida: Como será que ocorre esse processo de orientação e construção do trabalho final diante de uma disciplina que se torna essencial e ao fechamento de uma formação profissional? São questionamentos e indagações que neste modelo de ensino aligeirado somos instigados a questionar e tecer nossas críticas.

Outro fato que nos chama a atenção é que do quadro de docentes disponíveis para o curso de Serviço Social, apenas 12 tem formação em Serviço Social. Enquanto que outros são formados em: Matemática, Comunicação Social, Pedagogia, Letras, Ciências Biológicas, Administração, Física, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Direito, Odontologia, Enfermagem, Educação Física dentre outras áreas (UNIP, 2021). Não fica claro, em que disciplinas essas formações acabam atuando, mas, esta é a resumida realidade apresentada na página da Universidade Paulista.

Outro eixo do “Projeto Pedagógico do Curso” de Serviço Social da Universidade Paulista destaca a grade curricular, que são justamente as disciplinas que já destacamos em nota de rodapé. A diferença é que são distribuídas com cargas horárias que variam de 20 h até 450, sendo esta última destinada a disciplina de Estágio Curricular. A respectiva grade curricular se aplica tanto às modalidades *Flex* quanto *Digital* (EaD), sendo esta última a nossa proposta de pesquisa. Só a título de informação, a grade curricular do EaD e *FLEX* é diferente da modalidade presencial¹⁰¹.

Caminhando para as considerações finais a respeito da Universidade Paulista, não podemos deixar de pontuar que por mais que o PPC de um curso seja uma particularidade de

Disponível em: <https://www.unip.br/cursos/graduacao/tradicionais/servico_social.aspx>, Acessado em 03/06/2021.

¹⁰⁰ As informações detalhadas podem ser buscadas no site oficial da Universidade Paulista, disponível em: <https://www.unip.br/cursos/graduacao/tradicionais/servico_social.aspx>, Acessado em 03/06/2021.

¹⁰¹ Maiores informações da grade curricular da modalidade presencial podem ser consultadas em: <https://www.unip.br/cursos/graduacao/tradicionais/servico_social.aspx>, Acessado em 03/06/2021.

cada instituição, minimamente as IES privadas na modalidade à distância deveriam disponibilizar nas suas páginas institucionais para que o cidadão tivesse acesso, conhecesse e fizesse suas considerações. Mas, assim como a UNIP, outras instituições privadas não disponibilizam, algo que se torna comum no EaD. No caso da UNIP, é disponibilizada na página oficial uma observação que diz: “[...] o PPC está disponível nos polos de apoio presencial, no setor de atendimento e nas bibliotecas dos *Campi*.” (UNIP, 2021, p. 2).

Sabemos que a omissão de informações não é uma característica apenas das instituições privadas que ofertam a modalidade à distância ou semipresencial (*flex*), como também é comum essas informações ficarem restritas nas modalidades presenciais. O que mostra falta de transparência e compromisso com os próprios estudantes que estão inseridos nestas modalidades de ensino.

Como vimos neste trabalho, o ensino à distância, assim como a privatização do ensino, tem crescido consideravelmente a partir dos anos 2000, com a prerrogativa de que isso é “democratizar” o ensino superior, é assegurar que os jovens tenham acesso ao ensino superior. Neste sentido, o autor abaixo pontua que,

Particularmente, a maior expansão do EaD representa a ampliação de um instrumento de ‘pseudodemocratização’ do acesso ao ensino superior, pois aumentou-se o número de vagas, mas com maior atenção ao interesse em atingir metas governamentais do que propriamente ampliar uma formação crítica. Desse modo, a virtualização do processo de ensino e aprendizagem promove um quadro de configurações às dinâmicas formativas, dimensionando uma ‘nova’ lógica aos processos pedagógicos, os quais tendem a aprofundar o caráter residual, pragmático e tecnicista na educação. Além disso, atua como indutor das configurações do papel do trabalho docente, haja vista a afirmação da figura de tutores em detrimento da figura do professor. (SILVA, 2016, p. 156-157).

Essa ampliação do ensino superior, sobretudo com a crescente privatização da educação e a massificação dos cursos por meio do ensino à distância, tem nos mostrado a tendência de o capital educacional ver nestas modalidades um lucrativo espaço de expansão. E para tal, esse mercado educacional recebe dos governos, consideráveis perdões de dívidas, isenções fiscais em troca de abertura de vagas para estudantes que participam dos programas de seleção e bolsas do governo federal e de certa forma aderidos pelas instituições privadas.

Compartilhamos das palavras de Silva (2016, p. 156) quando o mesmo enfatiza que “[...] é perceptível o aumento das IES privadas em relação à quantidade de públicas, processo desenvolvido por intermédio da diferenciação institucional das IES, pois não houve grande crescimento de universidades (estas que são pautadas pelo tripé ensino, pesquisa e extensão)”.

Neste sentido, podemos considerar que se torna expressiva a quantidade de instituições privadas em detrimento das universidades públicas. Torna-se um espaço lucrativo para os grandes empreendimentos educacionais privados, que espalham polos por todo o país com cursos baratos, sem qualidade, de formação aligeirada e acrítica. Esta é uma tendência não apenas brasileira, mas, mundial em favor do grande capital.

Apenas para mostrar esta realidade, no Brasil, por exemplo, considerando os dados disponíveis no último Censo Educacional referente a 2019, aponta que das 2.608 universidades brasileiras, apenas 302 são públicas, e, 2.306 são privadas. A Região Norte, apresenta o menor número de instituições se comparada às demais regiões, sendo apenas 191 universidades, com apenas 24 públicas (17 federais, 05 estaduais e 02 municipais) e 167 privadas.

Já na Região Centro-Oeste são 283 universidades, sendo 20 públicas e 263 privadas. Na Região Sul são 413 universidades, sendo 32 públicas e 381 privadas. Por outro lado, na Região Sudeste esse número é bem maior, sendo totalizadas 1.128 universidades, sendo 163 públicas e 965 privadas. Por fim, a Região Nordeste apresenta 593 universidades, onde 63 são públicas e 530 são privadas.¹⁰² Isso mostra a disparidade de universidades privadas em relação às públicas. Mostra o quanto é vantajoso investir no mercado educacional privado no Brasil, principalmente, no que se refere o Ensino à Distância.

Em síntese, destacamos que toda essa contextualização acima, mostra o quanto estamos produzindo profissionais de “diplomas”, deixando de lado a qualidade e a formação crítica para investir em quantidade. Cabe a nós defensores de uma educação de qualidade e pública, buscar sempre lutar contra estas formas de aligeiramento educacional formativo apenas para atender aos interesses do grande capital, pois, como é sabido, não existe emprego para todos. O que estão fazendo com a educação é grave do ponto de vista do real sentido de uma universidade pública. Tudo isso leva a consequências e desafios para a formação profissional, o que iremos discutir a seguir com destaque para a realidade do estado do Tocantins.

4.2 Desafios e possibilidades para a formação profissional na realidade do Tocantins

¹⁰² Maiores detalhes pode ser obtido na página do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), na Sinopse Estatística da Educação Superior referente ao ano de 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>, Acessado em 29/05/2021.

Reafirmamos aqui que o contexto social, político e econômico não apenas brasileiro, mas, mundial, tem colocado no dia a dia do exercício profissional do assistente social inúmeros desafios e limitações, o que exige cada vez mais deste profissional, uma formação qualificada, crítica e capaz de buscar alternativas para vencer tais dificuldades.

Neste sentido, buscamos nesta nova etapa deste trabalho, trazer algumas questões importantes sobre esses desafios que de modo geral acomete os profissionais em ambos os espaços ocupacionais, seja em instituições públicas ou privadas. Esse será um pouco do nosso debate a partir de agora com um olhar mais aproximado da realidade do estado do Tocantins.

Estado que como destacamos no subitem 4.1, tem uma história recente de vida, menos de 33 anos de sua criação, mas, que se destaca por ser tão novo e ao mesmo tempo celeiro de expansão da educação superior, sobretudo na modalidade à distância, não apenas na área do Serviço Social, mas em várias áreas do conhecimento.

Um dos motivos que justifica essa modalidade de ensino em amplo crescimento no Brasil desde os anos 2000, tem sido o fato de um mercado lucrativo, barato e aligeirado, é só olharmos para as mais de 73 mil vagas anuais autorizadas para o curso de Serviço Social em todo o Brasil, pela UNIP como citamos no subitem 4.1. Ou seja, este é um dos mercados que mais cresceu nos últimos 20 anos.

No Tocantins, por exemplo, temos até o presente momento cerca de 26 instituições de ensino superior, sendo 21 privadas e 5 públicas. Vimos anteriormente a comparação entre IES privada e pública e pelos números não temos dúvidas da massificação do ensino superior, sobretudo instituições privadas e que são responsáveis por um quantitativo muito elevado de matrículas, que para tal, a maioria destas instituições receberam o apoio de governos com isenções fiscais ou perdão de dívidas, além de influência dos organismos internacionais.

Nesse contexto, consideramos que a EaD pode ser compreendida como um novo nicho de mercado, muito lucrativo, para o mercado educacional privado e para a indústria da comunicação. A questão da democratização do saber ainda necessita de muita reflexão prática e política, pois considerar o ensino a distância como solução para as defasagens educacionais e/ou rejeitá-lo por qualidade insuficiente ainda é prematuro. (SOUZA; SILVA, 2017, p. 151).

As autoras acima mencionadas não estão erradas em sua análise. Concordamos que muito precisa ser pontuado, refletido e problematizado quando o debate envolve o Ensino à Distância. Mas, para isso precisamos fazer uma leitura da realidade sem romantizar essa situação para não reproduzirmos os equívocos da “pseudodemocratização” do ensino superior. Democratizar o acesso ao ensino superior não é simplesmente massificar a abertura de vagas a

qualquer preço, tempo e espaço. A saída para resolver o dilema da defasagem educacional no país não se resolve com abertura de vagas em massa, muito menos mercantilizando a educação como uma moeda de troca em favor do grande capital.

Precisamos, mesmo que aos poucos e com diálogo, tecer nossas críticas construtivas a fim de buscar melhorias para o acesso e permanência dos estudantes na educação superior, que promova uma formação com qualidade, crítica e fomentada por IES com ensino presencial, público, gratuito e referenciado a partir das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Sabemos que os desafios impostos à formação profissional não são poucos como também não são poucos durante o processo de trabalho.

Os desafios impostos à formação profissional, sobretudo na educação superior à distância perpassam a ausência da pesquisa, uma vez que, tais instituições não têm dentro de sua política educacional, ou melhor, dentro de sua natureza política educacional, o compromisso com o tripé: ensino, pesquisa e extensão. De certa forma, seu compromisso é exclusivamente formar para o mercado de trabalho dentro de uma formação aligeirada e barata, não proporcionando aos envolvidos neste processo, pensar e refletir criticamente sobre o ensino mercantilizado.

Com a criação do estado do Tocantins e a real necessidade de profissionais do Serviço Social para atuar nos diferentes espaços ocupacionais, foi necessário pensar estratégias para “produzir” “[...] assistentes sociais em massa, com formação limitada e não sintonizada com as Diretrizes Curriculares.” (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 397). Por aí a gente já imagina como acontece Brasil a fora, principalmente, nos interiores dos estados brasileiros, nas periferias em si.

Quando destacamos a palavra “produzir” nos referimos justamente a esse processo de massificação da formação profissional bastante disseminada durante os quase 33 anos de história do Tocantins, quando se expandiu consideravelmente o número de IES privadas e que promove o ensino à distância. São instituições que propiciam disciplinas que destoam da estrutura curricular pensada e defendida pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Isso reflete diretamente na qualidade do ensino e, sobretudo na formação destes estudantes.

Compartilhamos das palavras abaixo quando as autoras enfatizam que,

No âmbito da formação profissional em Serviço Social no Tocantins é possível delinear alguns traços na atualidade. Observa-se que a trajetória da profissão está vinculada à criação do estado, a partir da estruturação dos órgãos públicos, das instituições e das políticas sociais, que se constitui em espaços sócio-ocupacionais. Nessa direção, é importante ressaltar que os espaços sócio-ocupacionais também sofreram os efeitos da contrarreforma do Estado e o redimensionamento das

políticas sociais, a partir da adoção do projeto neoliberal. (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI 2020, p. 400).

Mas, é importante pontuar que todas estas articulações propiciadas pela ampliação do ensino superior fazem parte de um projeto de contrarreforma do Estado e conseqüentemente do ensino superior, que amparado pelo Estado proporciona ao grande capital que este possa explorar o território brasileiro de forma a lucrar com isso. Ou seja, por detrás desta articulação existe a adoção de um projeto neoliberal que tem como uma de suas características o processo de privatização das políticas sociais, a exemplo da política de educação.

Para as autoras, um dos grandes desafios do trabalho dos assistentes sociais no estado do Tocantins, está diretamente ligado ao “[...] caldo conservador, o patriarcado, o clientelismo e o patrimonialismo locais [...]”, que segundo elas, interferem diretamente nas “[...] formas de contratação e de relações de trabalho.” (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI, 2020, p. 403).

[...]. Os empregos públicos no âmbito da gestão estadual do Governo do Tocantins, sempre foram pautados pelas alianças eleitorais e pela “troca de favores”, e as vagas destinadas ao Serviço Social perpassam também por essa lógica. As contratações de profissionais são vinculadas a cotas de parlamentares que foram estabelecidas por alianças político-partidárias entre poder legislativo e executivo. (SANTOS; RODRIGUES; BURGINSKI 2020, p. 405).

De fato, e não é algo apenas do Serviço Social, mas de todas as áreas do conhecimento, que por mais que o profissional seja competente, tenha um excelente currículo, ele pode deixar de ocupar um cargo público em razão do fator “alianças político-partidárias”, que já têm os “seus indicados”. Talvez, um profissional acrítico, um profissional sem experiência e que tenha uma formação aligeirada, para o governo e muitas instituições este profissional é ideal para falar e defender o *status quo* e interesses exclusivos do contratante.

Muitos profissionais formados pelo ensino à distância desconhecem o próprio Projeto Ético Político, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, além de referências bibliográficas clássicas como José Paulo Netto, Joaquina Barata, Ricardo Antunes, Marilda V. Iamamoto, Evilásio Salvador, Kátia Lima, Elaine Rossetti Behring, Ana Lúcia Barroco e vários outros autores. Isso não é culpa do estudante em não saber, mas, é expressão dessas instituições privadas que não problematizam estes debates críticos.

Um dos desafios encontrados durante a análise das Universidades Anhanguera e Paulista foi justamente a falta de transparência das referências bibliográficas que estes cursos utilizam para subsidiar a formação. Essa falta de informação deixa-nos preocupados pelo fato

de que existem disciplinas que não tem alinhamento com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, como vimos a questão das disciplinas de Sustentabilidade Ambiental, Terceiro Setor, Responsabilidade Social e Ambiental, Educação à Distância, Comunicação e Expressão etc. São disciplinas que não se sabe se são obrigatórias ou optativas, pois não é mencionado nem no Guia para o Curso de Serviço Social (Anhanguera) nem na página oficial destinada ao PPC do Serviço Social da UNIP.

Fora esta questão acima ainda tem outro desafio, o que atinge os docentes. O desafio que como frisa muito bem Celestino (2016), diz respeito ao “produtivismo acadêmico”, que neste caso, estamos analisando o espaço de trabalho dos docentes inseridos nas universidades públicas, especialmente, às universidades federais. “Produtivismo” imposto pelo próprio governo e pelos órgãos que estão vinculados à educação superior e de pesquisa. Essa exigência tem colocado a carreira docente em situação precária ainda mais, primeiro pelo fato de que o papel do professor não é simplesmente ministrar a aula, como pensa o senso comum. Exercer o papel do professor vai além. Ele trabalha no ambiente de trabalho e em casa lançando notas, corrigindo atividades, planejando as aulas, atualizando diários e assim por diante, conforme pontua Celestino (2016).

Segundo pelo fato de que, conforme pontua Celestino (2016, p. 213), a “[...] precarização desta atuação está direta e intimamente ligada à precarização das condições de trabalho e de direitos do profissional do magistério superior expressas, de forma mais evidente, pelas perdas salariais e pelo desmonte dos processos de aposentadoria”. Este exemplo diz respeito aos docentes das universidades federais, e, sobretudo, de forma ampliada e intensificada no ambiente de trabalho dos docentes das instituições privadas¹⁰³ e que ofertam cursos na modalidade à distância.

Primeira reflexão que podemos fazer neste sentido se compara às próprias disciplinas do EaD: se não existe pesquisa no curso da formação, de certo os docentes e estudantes não têm motivos para produzir e ser exigidos. O que justifica o fato de estas instituições privadas deixarem de lado a importância do tripé: ensino, pesquisa e extensão. Talvez, apenas a formação aligeirada, com ênfase no ensino, seja o foco principal destas IES para atender a demanda do mercado, ou simplesmente tentar passar a ideia de que quanto mais formados, mais gente no mercado de trabalho. Pensar assim torna-se um grande equívoco. Primeiro

¹⁰³ Só para pensarmos um pouco sobre esse trabalho docente nestas instituições privadas, podemos destacar que “O trabalho docente em instituições privadas tem como características os contratos temporário, a insegurança, a instabilidade, a rotatividade, o assédio moral por parte de patrões e até de alunos, a redução dos encargos trabalhistas, a desresponsabilização dos empregadores pelo pagamento dos direitos trabalhistas, a exemplo do fundo de garantia do tempo de serviço (FGTS), a ausência da contribuição previdenciária, décimo terceiro salário, férias. [...]” (GUERRA, 2010, p. 728).

porque não existe emprego para todos. Segundo, que o objetivo destas instituições é simplesmente lucrar com a venda desse modelo de educação.

No âmbito das instituições de ensino à distância, especificamente, mas, não é exclusividade somente desta, podemos destacar que,

Sabe-se que o trabalho docente, em geral, como todo trabalho, é determinado pelas condições históricas de produção e reprodução da existência, ou seja, insere-se no processo de construção da sociedade, tomando novas dimensões, na medida em que é solicitado a formar indivíduos em resposta às necessidades sociais colocadas pelas relações de trabalho. Enquanto mercadoria posta à venda no mercado e também enquanto produtora de Ciência e Tecnologia (C&T), a docência torna-se um instrumento indireto de acumulação de capital. Nesse contexto, as mudanças do trabalho docente na Educação Superior, ocorridas com a implementação da Educação Superior a distância, evidenciam-se como uma reorganização do trabalho docente, visando ampliar também, nesse âmbito, a extração de mais-valia. (SOUZA; SILVA, 2017, p. 160-161).

Como podemos perceber na passagem acima, o papel do trabalho docente, sobretudo na educação superior à distância, tem mostrado que o seu papel se torna um instrumento indireto de acumulação do capital. Os grandes empreendimentos contratam estes profissionais para na posição de docente e/ou tutor, trabalhar as disciplinas propostas e enfatizar aos alunos inseridos que a educação à distância é o melhor caminho para que o mesmo melhore sua condição de vida. Porém, sabemos que a realidade não é bem assim, pois, o que estamos vendo atualmente é um exército de profissionais formados e desempregados, que são convencidos por este *marketing* digital destas instituições a contratar os serviços educacionais.

Sabemos que o ensino à distância promovido a partir dos anos 2000 no Brasil, tem mostrado que mesmo diante das crises econômicas, impactos sociais e mais atualmente, a pandemia, não tem diminuído o *marketing* de venda de seus cursos, com bolsas, descontos e oportunidades de parcelamentos a perder de vista. Pelo contrário, estas instituições buscam alcançar todos os espaços do território brasileiro com o velho discurso da “democratização” do acesso ao ensino superior.

Nesta caminhada diária, o curso de Serviço Social torna-se um espaço privilegiado para venda. Curso barato para quem tem poucas condições de pagar. Temos no cenário da política de ensino superior uma precarização da educação cada vez maior. Esse processo de mercantilização do ensino tem imposto desafios aos pesquisadores, formadores de opinião e defensores de uma educação pública, presencial e de qualidade, cada vez maior. Como vimos até aqui, uma formação de baixa qualidade reflete diretamente no exercício profissional dos assistentes sociais que em vez de lutar contra um sistema explorador como o capitalismo,

acaba reproduzindo e defendendo-o, pois, não tem um olhar crítico da realidade e certamente não teve uma formação pautada nas considerações das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

Baseado nestas considerações acima, reforçamos este entendimento com a citação abaixo que ressalta que,

O cenário de configurações da política de ensino superior brasileira, em que se amplia a precarização da educação através da mercantilização do ensino e das medidas de redução de recursos para a educação pública, tem atingido profundamente a formação profissional em Serviço Social. Processo que tem se desenvolvido através da ação da hegemonia empresarial, em meio à tônica de crescimento do número de cursos no circuito mercantil do ensino, colocando o curso de Serviço Social como um novo “nicho de mercado”. De modo específico, a partir de 2006, o Serviço Social inseriu-se na modalidade ensino a distância, explicitando o aprofundamento da precarização e mercantilização do processo formativo. [...]. (SILVA, 2016, p. 153).

Reafirmamos que os reflexos desta formação de baixa qualidade atingem não somente os alunos e docentes do EaD¹⁰⁴, mas, os da modalidade presencial têm suas limitações, a exemplo da precarização dos contratos de trabalho, das ferramentas e espaços para desenvolverem suas atividades, que muitas vezes são realizadas do próprio domicílio. O que de certa forma gera um custo a mais com energia, água, internet etc.

É importante destacar que esta realidade que apontamos em relação aos gastos extras, está acontecendo no atual momento de pandemia, na Universidade Federal do Tocantins, com as aulas presenciais suspensas, os professores tiveram que se adaptar a nova modalidade de ensino remoto, ministrando aula de suas casas e utilizando a ferramenta *Google Meet* – um serviço de comunicação por vídeo do Google. São obstáculos e necessidades que os docentes enfrentam diante deste cenário e que reflete as dificuldades enfrentadas tanto por alunos quanto por docentes¹⁰⁵.

Com o compromisso de contribuir com a formação dos estudantes em Serviço Social, e de certa forma esclarecer que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), não tem o

¹⁰⁴ É fundamental ressaltar ainda que a precarização do processo formativo não atinge somente os/as graduandos/as em serviço social na modalidade EaD, mas também aqueles/as que cursam a formação presencial. Contudo, face às peculiaridades do EaD, como a massificação do ensino no que diz respeito ao quantitativo de matrículas em tal modalidade de ensino, a ausência de vivência acadêmica, de contato direto e presencial com um corpo docente amplo e da inexistência da relação ensino, pesquisa e extensão, aprofunda-se a fragilização do processo formativo e, logo, de assistentes sociais qualificados/as de forma a atender aos princípios e valores inscritos no Código de Ética Profissional de 1993 (BRASIL, 1993). Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS_incompatibilidadevolume2_2014.pdf>, Acessado em 05/06/2021.

¹⁰⁵ Dentre as principais dificuldades estão: falta de internet, falta de conhecimento para utilizar as ferramentas, além de quê, nem todos os estudantes dispõem de computadores ou outros equipamentos para acompanhar as aulas. Para, além disso, os que têm condições, muitas vezes não dispõem de ambiente adequado, havendo de conviver com som alto dos vizinhos ou da própria família.

“[...] objetivo de culpabilizar os diversos sujeitos inseridos no processo de formação à distância – e muito menos realizar qualquer ação discriminatória [...]”. (CFESS, 2014, p. 12)

Em 2014, foi elaborada uma brochura “Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social”, que neste documento, é refletido o papel da lógica mercantil para com o ensino superior brasileiro, que compromete a formação e conseqüentemente a desvalorização profissional. (CFESS, 2014).

Defender uma “[...] sólida trajetória formativa e competência nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.” (CFESS, 2014, p. 13) é um dos eixos essenciais de defesa estabelecida na brochura. Ou seja, é justamente aquela questão que já estamos defendendo ao longo deste trabalho em relação a uma formação sólida, crítica e comprometida com o fortalecimento dos direitos sociais, principalmente, em um dos países mais desiguais do mundo. E, que para isso ocorra, precisamos de um compromisso de todos.

Cabe ressaltar que uma das principais conseqüências do ensino à distância é justamente a sua estrutura curricular, com inclusão de disciplinas que não tem o compromisso defendido pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e que já citamos algumas delas. Além disso, disciplinas como Estágio Supervisionado¹⁰⁶, Trabalho de Conclusão de Curso, Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social, Economia Política tornam-se fundantes para a apreensão do processo sócio histórico da profissão e que muitas vezes não recebe a devida atenção por parte destas instituições privadas.

Minimamente, os estudantes precisam dentro de sua formação, baseada nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, compreender algumas apreensões, bem como:

1. Apreensão crítica do processo histórico como totalidade; 2. Investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, no sentido de apreender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no país; 3. Apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; 4. Apreensão das demandas - consolidadas e emergentes - postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando formular respostas profissionais que potenciem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado; 5. Exercício profissional cumprindo as competências e atribuições previstas na Legislação Profissional em vigor. (ABEPSS, 1996, p. 7).

¹⁰⁶ Em relação ao Estágio Supervisionado, principalmente quando pensamos nessa massificação do Serviço Social nos interiores, temos que refletir como estas instituições de ensino acabam fazendo para garantir a estes estudantes, a inserção no campo de estágio? De acordo com CFESS (2014, p. 25-26), “[...] na modalidade de EaD, a realização da supervisão direta de estágio qualificada torna-se claramente um ‘entrave’ para a lógica massificada de tal modalidade de ensino, especialmente se considerarmos os polos de EaD localizados no interior, que contam com poucos/as assistentes sociais inseridos em possíveis instituições campos de estágio. Como supervisionar adequadamente, perante a demanda massiva de discentes por campos de estágio? [...]”. Ou seja, são questões que requerem de nós uma reflexão cada vez mais crítica, para que não possamos comungar de situações como estas e compartilhar de uma formação sem qualidade.

São desafios que os estudantes da educação à distância lidam no seu dia a dia e que é justamente esta uma das críticas que o Conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO fazem ao modelo de EaD. São questões que os Guias e PPCs (quando estes existem) deixam a desejar, pois, o compromisso assumido pelas IES privadas baseia-se nas Diretrizes Curriculares do MEC (2002) que como vimos, acabou descaracterizando todo um documento apresentado pela ABEPSS em 1996.

Outro desafio que acaba refletindo na formação dos estudantes nas modalidades à distância diz respeito ao processo de Estágio Supervisionado¹⁰⁷, que requer do supervisor de campo e acadêmico, uma supervisão direta e conjunta. Por ser uma atividade curricular obrigatória e indispensável à formação em Serviço Social, o estudante precisa cumprir em campo e sala de aula, horas que lhes proporcionará apreender o exercício profissional, lhe possibilitará também se aproximar mais diretamente da dinâmica institucional e das demandas apresentadas pelos usuários que recorrem às políticas sociais.

Compartilhamos das considerações abaixo quando afirma que:

As Diretrizes apontam que o estágio supervisionado é uma atividade que privilegia a inserção do aluno no espaço socioinstitucional com o objetivo de capacitá-lo para o exercício profissional e pressupõe uma supervisão sistemática. Isto significa que a supervisão deve ser feita obrigatoriamente pelo professor supervisor e pelo profissional de campo, propiciando a reflexão, o acompanhamento e a sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre a unidade de ensino e a unidade do campo de estágio. (CARIAGA; SILVA, 2016, p. 88).

De fato, o momento disponibilizado ao Estágio Supervisionado é singular e privilegiado não só pela aproximação do estudante com o exercício profissional, mas pelo fato de que o estudante pode a partir de todo o arcabouço teórico apreendido desde o 1º período, contribuir com a instituição e, sobretudo com o profissional assistente social que o recebe para lhe supervisionar. Assim, podemos pontuar que o estudante estará intrinsecamente envolvido no processo de “reflexão, acompanhamento e sistematização” do plano de estágio elaborado em conjunto tanto pela unidade de ensino quanto pelo campo de estágio.

Neste sentido, espera-se que o estagiário possa no curso deste processo despertar o seu potencial crítico, criativo e investigativo, que para isso, é preciso construir uma boa formação ao longo de sua carreira acadêmica. Quando analisamos as instituições UNIP e UNIDERP

¹⁰⁷ Segundo a ABEPSS (1999, p. 18) “[...] o estágio supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio.” (ABEPSS, 1999, p. 18).

não foi percebido, principalmente, na UNIP qual o compromisso da instituição para com esse processo. Não encontramos nenhum documento que pudesse deixar claro sobre o funcionamento e acompanhamento dos estudantes na vivência do estágio supervisionado, uma das etapas mais importantes da graduação.

Ainda sobre o Estágio Supervisionado, as autoras enfatizam que,

[...]. É nesse momento de aprendizado que o acadêmico deverá exercitar seu potencial crítico, reflexivo, analítico, desenvolver habilidades, reconhecer questões relacionadas ao espaço sócio-ocupacional, trabalhar e compreender as dimensões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas de sua intervenção. (CARIAGA; SILVA, 2016, p. 98).

Compartilhamos com as palavras acima proferidas e reafirmamos que uma instituição de ensino superior que não possibilita uma formação de qualidade, quem acaba perdendo neste cenário é o estudante que ao exercer a profissão não conseguirá responder as demandas com eficiência, compromisso e deixará a desejar, comprometendo o acesso dos usuários aos seus direitos sociais. É preciso possibilitar aos estudantes uma visão crítica, uma análise da realidade da totalidade e pautada nas dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política, para assim, realizar uma intervenção com confiança, capacidade e conhecimento.

O estado do Tocantins não está alheio à realidade de outros estados na questão do ensino à distância. Têm suas particularidades considerando a sua formação regional, diversidade étnico-racial e cultural, essa é uma questão a ser pensada e refletida de forma que proporcione aos docentes e estudantes as condições necessárias para uma formação qualificada e não simplesmente aligeirada para atender aos interesses do mercado de trabalho, que como já destacamos, não existe emprego para todos. Portanto, cabe aos órgãos de fiscalização e organização da categoria continuar trabalhando para evitar irregularidades seja por parte destas instituições que promovem a massificação do ensino seja por partes dos estudantes.

De acordo com o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS),

Um processo formativo desqualificado relaciona-se com a desvalorização profissional e conseqüente reconfiguração do perfil profissional, na medida em que um graduado em Serviço Social, formado com frágil embasamento teórico-metodológico, técnico-interventivo e ético-político, não tem possibilidades efetivas de se contrapor, por meio de estratégias profissionais cotidianas, ao perfil contemporâneo da política social brasileira: focalista, minimalista, residual, não concebida como direito universal, mas de ação focal nos/as mais ‘empobrecidos/as’, sem a garantia de um padrão civilizatório digno para toda a população, mas claramente concebida para ‘aliviar a pobreza’. (CFESS, 2014, p. 34).

Este é um dos gargalos da formação à distância, não só na área de Serviço Social, como em várias outras. São processos formativos que desvaloriza tanto o profissional quanto a própria profissão reforçando e reproduzindo o conservadorismo profissional no âmbito das políticas sociais cada vez mais focalizadas, minimalistas, residuais e assistencialistas em tempos de neoliberalismo. Portanto, uma formação profissional fragilizada academicamente, “[...] 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 dessas possibilita [...]”. (CFESS, 2014, p. 34).

Sabemos que essa formação fragilizada não é prerrogativa exclusiva somente do EaD, é também da educação presencial. Efeitos do sucateamento das universidades públicas, é conseqüentemente um fator que interfere na qualidade, a falta de equipamentos e instrumentos de trabalho, laboratórios de pesquisa e assim por diante. Todos esses entraves precisam ser levados em consideração para que possamos continuar resistindo e lutando por mais investimentos na educação pública e presencial.

Após estas considerações sobre os desafios do Estágio Supervisionado e do processo formativo, podemos pontuar que outros, assim como os impostos pela pandemia da COVID-19, acabam intensificando os desafios para os profissionais do Serviço Social. Exige que estes tenham uma formação qualificada e consigam responder com qualidade as demandas apresentadas no percurso deste cenário assombroso e que já ceifou a vida de milhares de brasileiros desde 2020. Por conta de um governo negacionista, que nega a ciência, nega as vacinas, aposta em medicações sem eficácia e sem comprovação dos órgãos de controle e saúde.

Estamos vivendo nestes últimos anos, um assombroso caminho de atos antidemocráticos, atos de ódio contra as populações indígenas, quilombolas, LGBTQIA+, defensores do movimento de esquerda dentre outros. Estamos vivendo dias complicados, dias em que o governo prefere sair sem máscara e aglomerar, do que comprar vacinas e imunizar a população atingida por este vírus que já levou à morte de mais de 500 mil brasileiros e pelas perspectivas dos profissionais de saúde, especialistas, entraremos numa quarta onda de infestação da COVID-19.

Todas essas questões nos colocam num patamar de preocupação, primeiro pela falta de governabilidade de um presidente, segundo por conta de uma crise sanitária de saúde que ninguém prevê quais são os próximos desdobramentos da pandemia no mundo a fora, tendo em vista que o sistema de saúde pública não comporta o tamanho da crise, tendo que escolher quem deve receber o atendimento. Além de desumano, é triste porque a perda de um ente

querido torna-se mais doloroso porque nem velório pode ser realizado em razão do alto risco de contaminação.

Trazemos estes fatos a este contexto porque não podemos fazer de conta que isso não esteja acontecendo, e que reflexos deste tipo de situação não atinja a política de educação, em particular a educação superior. Atinge e de forma mais pesada a educação presencial, porque as aulas foram suspensas nesta modalidade e isso tem feito com que muitos estudantes desistam por falta de condições de acompanhar as aulas, seja por falta de internet, seja por falta de computador, *tablet* ou outro meio de acessar a aula que neste momento acontece em vários estados de forma remota.

Para a educação presencial, este seja um grande desafio. Outro desafio é ter que conviver com medidas que contraponham as orientações da Organização Mundial da Saúde no que diz respeito ao uso de máscaras, o distanciamento social e o uso de medicações sem eficácia, como tenta impor o governo brasileiro. Talvez, uma campanha de vacinação, a aquisição de insumos, vacinas e adesão às orientações de especialistas e órgãos mundiais, estaríamos enfrentando o problema com mais respeito e compromisso à vida. Tendo assim, a oportunidade de num futuro próximo, como já estão pensando os Estados Unidos, Reino Unido, Grécia e tantos outros, voltar à normalidade já que a vacinação nestes locais está adiantada.

No que tange aos desafios e possibilidades para a formação profissional na realidade do Tocantins, que não fica fora de todo este cenário desolador, cabe a nós enquanto formadores de opinião, buscar disseminar informações seguras, técnicas e científicas para que a população que não tem acesso à educação possa perceber que a educação pública, presencial e de qualidade é sua maior aliada neste momento contra a disseminação de *fake news*, ou seja, notícias falsas.

Em relação ao ensino à distância, os maiores desafios estão na falta de criticidade, aligeiramento e desqualificação da formação profissional. E como já pontuamos, a nossa crítica não é contra os que acessam este tipo de ensino, mas, às instituições que vendem estes cursos de forma a pensar exclusivamente no lucro, em ampliar o capital ou simplesmente, atender os requisitos estabelecidos pelos organismos internacionais de que tem que expandir o ensino superior de forma a “democratizar” o ensino em todos os locais possíveis.

Entendemos que da forma como se faz e se “democratiza” a educação não se está contribuindo com uma mudança significativa no sentido de diminuir as desigualdades educacionais. O que de fato está acontecendo é uma formação aligeirada, uma formação fragilizada como já pontuamos. Por outro lado, temos um exército de formados sem

experiência, sem possibilidades de adentrar o mercado de trabalho, frustrados e enganados por estas instituições privadas que se utilizam de um *marketing* pesado para vender cursos rápidos e baratos, na promessa de que o futuro do estudante vai mudar com a formação.

Precisamos dentro das possibilidades possíveis, buscar caminhos que fortaleça na educação presencial o tripé ensino, pesquisa e extensão, base e essência de uma universidade pública. Precisamos resistir contra o sucateamento das IES e acima de tudo, promover o conhecimento científico e explanar à comunidade a importância deste papel social que por enquanto as universidades públicas têm. Sabemos que os cortes de recursos financeiros destas instituições deixam muitos serviços básicos em estado de atenção, mas, não podemos ficar de braços cruzados, pois, a lógica capitalista de governos como o de Bolsonaro e todos estes aliados ao grande capital, ao neoliberalismo é deslegitimar com o que é público, com os direitos sociais, e a educação é um exemplo claro desta contrarreforma do Estado e consequentemente da educação superior.

É preciso entender que o nosso posicionamento é em defesa de uma educação pública, gratuita, presencial, laica e de qualidade. Uma educação que possibilite aos envolvidos uma visão crítica da realidade, uma visão que não veja as desigualdades sociais e simplesmente reproduza que isso é “porque Deus quis”, ou que “se você lutar você consegue”. São discursos reproduzidos e que não estão longe do nosso dia a dia. São reproduzidos por muitos profissionais do Serviço Social e que lá na sua formação acadêmica, na maioria à distância, não tiveram a oportunidade de fazer uma leitura crítica desta realidade, ou ainda, que talvez, não tiveram o aporte teórico-metodológico embasado pelo materialismo histórico dialético que proporcionaria uma visão da totalidade de forma a compreender melhor como as desigualdades sociais, educacionais são resultados de um modo de produção capitalista explorador, individualista, conservador dentre outras características pertinentes típicas da realidade brasileira na dinâmica do capitalismo dependente.

Quando analisamos o Guia (UNIDERP) e o link que trata do PPC (UNIP), observamos disciplinas que não estão em alinhamento com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, mas, alinhadas ao projeto de curso defendido por instituições privadas e que apostam em “transformação educacional” alinhada ao *status quo* do grande capital. É preciso pontuar que estas instituições deixam a desejar no sentido de que não dão a devida atenção ao que chamamos de relação indissociável entre o tripé: história, teoria e método que constitui os fundamentos do Serviço Social e, sobretudo, a matriz teórica metodológica da construção da profissão, sua processualidade no contexto da realidade brasileira.

Como já dito, os desafios estão presentes tanto nas modalidades de ensino presencial quanto à distância. Sendo nesta última, uma questão a ser refletida, debatida e problematizada para não desvalorizar a construção coletiva do Projeto Ético Político (PEP) que é base e sustentação de um projeto de formação profissional alinhada com a defesa dos direitos sociais e de transformação social, que segundo,

A atual configuração do Projeto Ético Político do Serviço Social está conectada com um possível projeto de transformação social que leva em consideração a superação de uma ordem fundada na relação do capital que coisifica as relações sociais. A dimensão política deste Projeto Profissional se baliza por uma prática que está na contramão à ideologia de uma classe dominante, aos valores individualistas e aos entraves que impedem o livre desenvolvimento da pessoa humana. (EVANGELISTA; SILVA, 2017, p. 21).

Este se torna um grande desafio a ser enfrentado na formação profissional uma vez que, a modalidade de ensino a distância carece de entender e de compartilhar destas questões, o que faz desta omissão um grande problema para a materialização do PEP e, sobretudo, para fortalecer a luta contra um projeto de sociedade dominante. Assim, é importante que a dimensão política da profissão seja mais bem compreendida no seio desta formação aligeirada e massificada mundialmente. É preciso compreender também que o PEP, como já vimos em etapas anteriores deste trabalho e reafirmamos novamente, carrega consigo um arcabouço de valores e princípios que se tornam auto reflexo da imagem da profissão. Por isso, a importância de uma formação qualificada e comprometida com as bases defendidas pelo PEP, pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e várias produções científicas produzidas no âmbito da pós-graduação para o fortalecimento da formação profissional.

Compartilhamos das palavras de Yamamoto (2005, p. 20), quando ela pontua que “[...] um dos maiores desafios que o assistente social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano”. Ora, se este desafio se torna uma preocupação de autores renomados, então cabe a nós buscarmos estas reflexões a partir do espaço de formação no qual estamos inseridos, buscando no curso deste processo não “[...] cairmos em imprecisões e em julgamentos de valores morais que venham a obstacularizar os direitos dos/as cidadãos/ãs que procuram ter acesso a uma orientação sobre determinada situação a que vem sendo alvo.” (EVANGELISTA; SILVA, 2017, p. 25).

Para tanto, as autoras Aizza e Amorim (2017, p. 34), destacam que para o assistente social atuar “[...] neste contexto exige do profissional um olhar mais atento que vai além do imediatismo e da superficialidade presente no cotidiano da prática profissional, essa

perspectiva da ação constitui outro desafio à profissão.” De fato, concordamos com as autoras, principalmente no que diz respeito a um olhar imediato e superficial do cotidiano do exercício profissional. Neste sentido, o pensamento acima vem ao encontro ao que já problematizamos neste trabalho de que uma formação sem qualidade pode levar a este tipo de olhar imediatista e superficial da realidade social e acaba reforçando o ranço conservador da profissão e também reproduzindo o *status quo* da classe dominante.

São desafios que estão presentes no cotidiano da academia, do espaço de trabalho e que de certa forma, não atinge apenas os cursos inseridos na modalidade presencial e à distância do estado do Tocantins, mas, é uma questão nacional. Para tanto, a categoria dos assistentes sociais “[...] necessitam de um aprofundamento da consciência histórica, política, ética e teórica para enfrentar os desafios postos no cotidiano profissional.” (PIROLI, 2017, p. 46).

Em se tratando da formação profissional em Serviço Social no estado do Tocantins compreendemos que, apesar da ofensiva imposta pela lógica privatista e mercadológica, os desafios têm sido enfrentados através de um esforço coletivo contínuo, ainda que por vezes estafante, pelos docentes, discentes e profissionais assistentes sociais, que buscam a reafirmação da lógica de formação em sentido amplo, com base na defesa do ensino superior de caráter público, laico, gratuito e democrático, e da reafirmação dos princípios ético-políticos pautados pela profissão. (CELESTINO, 2016, p. 207-208).

Por fim, reafirmamos mais uma vez que, é preciso continuar lutando por melhores condições de trabalho, de ensino, pesquisa, extensão no âmbito das universidades públicas. Reforçamos o nosso compromisso por uma educação pública, presencial, de qualidade e comprometida com os interesses da classe trabalhadora, como defende Celestino (2016). Por sua vez, esperamos que os órgãos de fiscalização e organização da categoria do Serviço Social, bem como os órgãos comprometidos com a educação pública de qualidade continuem buscando alternativas para resistir sem julgar ou criminalizar os sujeitos envolvidos nesta modalidade de ensino aligeirada e à distância, lembrando que o debate é plural e o diálogo é uma das ferramentas essenciais de uma democracia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste importante estudo, realizamos dentro das possibilidades e limites algumas aproximações a respeito da questão da formação profissional em Serviço Social e educação à distância com foco nas instituições de ensino superior do Tocantins, com ênfase nas Universidades Anhanguera (UNIDERP) e Universidade Paulista (UNIP), que ofertam o curso de Serviço Social na modalidade de ensino à distância.

Como frisamos no início deste trabalho, escolhemos estas instituições pelo fato de serem as universidades privadas que mais tem vagas autorizadas pelo Ministério da Educação para a oferta do curso de Serviço Social na modalidade à distância em todo o país, sendo o estado do Tocantins, um dos contemplados com este modelo de ensino que mais cresce.

Vimos ao longo deste trabalho que os debates a respeito desta temática geram conflitos e tensões pôr incomodar um dos setores privados que mais lucram mundialmente no ramo educacional. Para, além disso, é uma discussão que para quem não defende este tipo de ensino torna-se um prato cheio para tecer críticas. Primeiro, pelo fato da massificação do ensino e a sua baixa qualidade. Segundo, pelo fato de ser uma formação aligeirada e ao mesmo tempo busca atender aos interesses do grande capital, sobretudo, dos grandes empreendimentos educacionais privados.

Buscamos a partir destas questões importantes, pontuar algumas considerações que refletem na formação e no exercício profissional dos assistentes sociais, por fazerem parte deste tipo de ensino precário, barato e sem qualidade, que invisibiliza a importância do tripé: ensino, pesquisa e extensão, base de sustentação de uma instituição de ensino superior qualificada, que busca promover uma formação de qualidade, crítica e preocupada com os interesses sociais de uma sociedade que vive sendo explorada por um capitalismo que mata e lucra em cima dos trabalhadores.

É importante reafirmar mais uma vez que a nossa crítica não se volta aos estudantes que estão inseridos neste modelo de ensino. Não temos nada contra os estudantes que, como falamos, este assunto gera conflitos, somos contra a precarização e mercantilização da educação superior. Não somos contra os estudantes e nem temos qualquer preconceito neste sentido.

Somos críticos ao modelo instituído por estas instituições privadas de ensino superior que ofertam cursos sem qualidade, cursos aligeirados e que objetivam apenas atender os próprios interesses da lucratividade e ao mercado de trabalho, que vale ressaltar, esta é uma

falsa ideia que estas instituições passam aos estudantes que buscam estes cursos. Falsa porque não existe possibilidade alguma de atender o mercado de trabalho, primeiro porque não existe emprego para todos. Esta é uma ideia ilusória e veiculada por estas instituições de ensino superior, que posteriormente, deixa frustrados aqueles que foram lesados por este tipo de campanha publicitária.

Outro ponto importante e que reafirmamos diz respeito ao discurso da democratização da educação superior. Não somos contra a democratização. Somos contra esse sistema massificador de ofertas de vagas a perder de vista. Somos a favor de uma educação pública, gratuita, presencial e de qualidade. Somos favoráveis à uma democratização nos moldes desta questão. O Brasil precisa avançar na expansão da educação superior, só que defendemos uma educação de qualidade, uma educação que forme sujeitos críticos e que busquem a partir do conhecimento, alternativas para uma transformação social, que ultrapassem os interesses exploradores deste sistema opressor capitalista.

Neste sentido, buscamos num primeiro momento trazer algumas considerações preliminares sobre o objeto de pesquisa, a metodologia de trabalho, as divisões de cada seção e suas subdivisões que atreladas ao objeto da pesquisa contribuíram decisivamente para chegarmos a estas considerações finais. Ainda dentro desta etapa, destacamos os nossos objetivos, problema, justificativa, delimitação, bem como os principais documentos e autores utilizados para o debate a respeito do ensino à distância com foco nos cursos de Serviço Social do estado do Tocantins.

No segundo momento, apresentamos algumas aproximações conceituais sobre as transformações contemporâneas do capital e a educação superior no Brasil, com destaque para o debate acerca da crise estrutural do capital e o neoliberalismo. Dentro deste cenário de precarização e mercantilização da política de educação acaba refletindo diretamente na educação superior, que aos olhos dos grandes empreendimentos educacionais torna-se um espaço lucrativo e barato para se manter, sobretudo, quando se tem o aval de governos e de organismos internacionais que tencionam de qualquer forma a “democratização” do acesso ao ensino superior.

Ainda dentro deste segundo momento, trabalhos justamente esta questão pontuada anteriormente. Ou seja, debatemos a educação superior no Brasil a partir, mesmo que sumariamente, dos governos de FHC, passando pelos governos do PT até o atual, de Jair Messias Bolsonaro (sem partido). Vimos que a partir dos governos do PT, e não somente no PT, mas, essa privatização da educação superior ocorre desde Collor passando por Fernando Henrique Cardoso nos anos de 1990, quando se ampliou as portas para o neoliberalismo.

Porém, essa mercantilização acontece com maior efervescência a partir dos anos 2000 com o apoio dos governos e orientações dos organismos internacionais com destaque para o Banco Mundial.

Além disso, vimos que a criação de programas governamentais como FIES e PROUNI com o objetivo de promover a “democratização” do acesso à educação superior atenderam aos interesses do grande capital. Além disso, foram concedidas a estas empresas privadas educacionais, em troca de vagas para estudantes, isenções fiscais milionárias. Ou seja, o governo além de perdoar as dívidas ainda tirava recursos públicos para investir nestas instituições privadas, deixando às Universidades e Institutos Federais sucateados, principalmente, no atual momento do governo Bolsonaro, que além de ser um governo negacionista da ciência, faz cortes nos recursos destas instituições, afetando o tripé: ensino, pesquisa e extensão, bem como colocando em risco o funcionamento mínimo das IFES.

No terceiro momento, buscamos contextualizar um pouco sobre o processo sócio-histórico da profissão, bem como a luta e resistência para a construção do Projeto Ético Político do Serviço Social. Uma construção coletiva que envolveu a categoria profissional, os esforços da ABEPSS, do Conjunto CFESS/CRESS e da ENESSO. Foram contribuições importantes para debater a profissão e conseqüentemente, para o amadurecimento da mesma, sobretudo, com a busca incansável de ruptura do conservadorismo profissional, que paira o Serviço Social no Brasil desde a sua gênese.

Buscamos ainda tecer algumas considerações sobre os principais movimentos e perspectivas que contribuíram para o amadurecimento da profissão, que resultou na construção do Projeto Ético Político, sobretudo no direcionamento da profissão para uma teoria social crítica. Tendo assim, a partir dos anos de 1960, uma importante aproximação com a teoria social pautada nas contribuições de Karl Marx. Mesmo de forma marginalizada, o marxismo entrou no Serviço Social e hoje é à base de sustentação e de contribuição para entendermos o contexto social, econômico, político e de inserção da profissão no curso do modo de produção capitalista, e deixar explícita sua direção social e política crítica.

Para além do debate sobre a construção do Projeto Ético Político, realizamos ainda, neste terceiro momento, um debate sobre a formação profissional em Serviço Social a partir das contribuições das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, que mais uma vez, de forma coletiva, a categoria profissional construiu tal documento para orientar, sobretudo no que tange a formação social, os cursos de Serviço Social, comprometidos com uma formação profissional crítica e de qualidade. Vimos que tal documento foi descaracterizado

completamente pelas Diretrizes Curriculares do Ministério da Educação para os cursos de graduação em Serviço Social aprovada em 2002.

Podemos inferir que tal aprovação teve a intenção de atender os interesses do grande capital educacional, que como vimos ao longo deste trabalho, percebe a educação superior como uma atividade exponencialmente lucrativa, a um preço baixo, e que se utiliza de uma modalidade de ensino à distância que pode chegar a qualquer tempo e lugar do Brasil a fora. Uma educação precária e que reflete diretamente na formação e exercício profissional dos assistentes sociais. Além do mais, tecemos algumas considerações a respeito dos desafios em tempos de contrarreforma.

No quarto momento desta pesquisa nos debruçamos sobre a questão da formação profissional em Serviço Social no estado do Tocantins a partir da modalidade de ensino à distância. Para tanto, iniciamos a discussão traçando um recorte histórico da formação do estado do Tocantins e as primeiras escolas de Serviço Social, tanto nas modalidades presencial quanto à distância, objeto de nossa análise ao longo desta pesquisa. Destacamos que mesmo sendo o mais novo estado da federação brasileira, o Tocantins torna-se um celeiro em ampla expansão em favor do grande capital, não sendo diferente no tocante a privatização do ensino.

Como frisamos anteriormente, a nossa análise parte da particularidade das Universidades Anhanguera e Paulista que como dissemos, às escolhemos por serem as instituições que mais oferecem vagas anuais para o curso de Serviço Social na modalidade à distância, sendo 16.800 (dezesesseis mil e oitocentas) vagas na Anhanguera e 73.260 (setenta e três mil e duzentas e sessenta) vagas na Paulista. Ou seja, são vagas apenas para o curso de Serviço Social, daí podemos imaginar quantas são ofertadas noutros cursos à distância.

Essa expansão aligeirada e sem qualidade atinge todos os estados brasileiros, sendo o Tocantins apenas um exemplo dessa massificação de diplomas, além de ser o precursor desta modalidade no Serviço Social. São cursos que se utilizam da “pseudodemocratização” do acesso ao ensino superior. Ou seja, temos uma falsa ideia de “democratização”, inclusão social e educacional. Na verdade, o governo e estas instituições se utilizam destes mecanismos para omitir o aligeiramento da formação e, conseqüentemente, atender aos interesses desse mercado lucrativo.

Buscamos também destacar nesta etapa, além da expansão de cursos de Serviço Social na modalidade à distância no Tocantins, pontuar algumas questões pertinentes ao processo metodológico de ensino e organização curricular adotado pelas Universidades Anhanguera (UNIDERP) e Paulista (UNIP), que observamos que na primeira, utiliza um *Guia de Percurso*

de curso de Serviço Social, que neste caso substitui o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Na segunda instituição, não disponibiliza nem Guia e nem o PPC. A única coisa relacionada a isso é um *link* no próprio site da instituição voltado para o curso de Serviço Social que segundo observamos, apresenta algumas informações referentes ao PPC, às disciplinas e a matriz curricular.

Na UNIDERP, por exemplo, percebemos que as disciplinas pensadas fogem em certo grau das disciplinas pensadas e articuladas pelas Diretrizes da ABEPSS de 1996 para uma formação profissional. Aparecem disciplinas como: Responsabilidade Social e Ambiental, Educação à Distância, Comunicação na Prática do Assistente Social, Terceiro Setor, Meio Ambiente e Sustentabilidade dentre outras, disciplinas estas que poderiam ser aproveitadas noutras áreas, noutros cursos. O que podemos observar é que as instituições analisadas não compartilham das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 no seu inteiro teor. Se utilizam das fragmentadas diretrizes pontuadas pelo Ministério da Educação de 2002.

As disciplinas voltadas à formação sócio-histórica e fundamentos da profissão não recebem a atenção que merecem. Primeiro, entendemos que tais disciplinas são essenciais para a compreensão social e histórica da profissão. São disciplinas nas quais os alunos podem se reconhecer enquanto sujeitos sociais críticos dentre de um processo de formação e exercício profissional. Segundo, tais disciplinas contribuem para a compreensão do Projeto Ético Político e, conseqüentemente, sua defesa e materialização.

Não temos noção de quais são as referências bibliográficas utilizadas no curso da formação acadêmica destes estudantes, pois, o Guia para o curso de Serviço Social da UNIDERP não apresenta, ou seja, não disponibiliza para que qualquer pessoa tenha acesso, mesmo tendo realizado uma leitura atenciosa do Guia e procurado na página oficial da instituição, não foi encontrado. O que nos leva a pensar que falta transparência para com aqueles que buscam informações neste sentido, seja para conhecer ou utilizar em pesquisas, artigos e outros meios. Se de fato existe, talvez, seja disponibilizado apenas aos alunos e nos ambientes privados de estudo.

Por sua vez, na instituição UNIP, nem Guia e nem PPC do curso conseguimos encontrar. Como frisamos anteriormente, a instituição disponibiliza apenas um *link* na página oficial, que apresenta algumas questões pertinentes ao PPC, à matriz curricular e as disciplinas. Só que não apresenta a estrutura mínima de um PPC e ou mesmo de um Guia conforme muitas IES na modalidade de ensino à distância disponibilizam, o que de certa forma limitou a nossa análise a respeito da metodologia de ensino.

De forma resumida, a instituição propõe muitas disciplinas voltadas basicamente para as políticas setoriais, como saúde, previdência, educação, assistência social, habitação etc. Disponibiliza apenas uma disciplina com foco nos Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social, que como já pontuamos torna-se essencial para compreender o processo sócio histórico da profissão.

Outro fato que nos chamou a atenção diz respeito ao quadro de docentes, sendo ao todo 12 graduados em Serviço Social e a maioria formada em outras áreas como Engenharia Civil, Física, Ciências Biológicas, Odontologia dentre outras. Não fica claro qual a função de cada um ou qual disciplina ministram, porém, são profissionais que estão no quadro de docentes do curso de Serviço Social.

Por fim, concluímos o debate pontuando que com essa massificação da educação superior, estamos caminhando para um exército de “diplomados”, deixando de lado a qualidade e a formação crítica, uma vez que, o papel destas instituições privadas acima referenciadas não compactua com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, em sua integralidade, o que deixa a desejar.

Destacamos os principais desafios e possibilidades para a formação profissional em Serviço Social na realidade do Tocantins, que por mais que seja novo, é um estado promissor para ampliação de cursos na modalidade à distância, conforme vimos ao curso deste trabalho, sobretudo a partir de 2006. Cursos que visam apenas atender aos interesses do grande capital e lucrar com essa expansão. Expansão que conforme vimos, reflete diretamente na qualidade da formação e perfil destes profissionais.

Essa lógica de ensino à distância compromete tanto a formação quanto o exercício profissional dos assistentes sociais, temos a presença dos ranços conservadores, principalmente, por conta de uma formação aligeirada, desqualificada e sem um compromisso crítico, um pensamento subsidiado por meio de uma teoria social crítica como defende as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, o Projeto Ético Político. Para, além disso, é importante pontuar que o Código de Ética do Assistente Social de 1993, defende um exercício comprometido com os direitos sociais da classe trabalhadora e, sobretudo, comprometido com um projeto de transformação social para além do capital.

Nosso direcionamento ético-político compartilha do mesmo posicionamento defendido pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, que por mais que sejam orientações e direcionamentos que a profissão pode seguir, e que não tenha força de lei, mas defendemos tais diretrizes por entender que se preocupa com uma formação profissional de qualidade e

comprometida com a ética e com a pesquisa que requer um rigor teórico, histórico e metodológico da profissão, conseguindo fazer uma leitura crítica da realidade.

É importante pontuar que este debate se torna de suma importância para reafirmamos uma educação pública, gratuita, presencial e de qualidade, uma educação que possa contribuir com a transformação da realidade social a partir dos conhecimentos adquiridos no curso da formação acadêmica. Defendemos uma formação crítica, pautada no respeito, no pluralismo de ideias e comprometida com os interesses da classe trabalhadora. Classe que luta e resiste diariamente para ter as condições mínimas de sobrevivência dentro de um sistema capitalista opressor, explorador e que visa constantemente negligenciar os direitos sociais desta gente que trabalha arduamente, para atender os interesses destes exploradores.

Sabemos que este debate não se encerra neste trabalho, mas, torna-se uma possibilidade interessante para o aprofundamento do debate e contribuições acerca da política de educação, sobretudo a educação superior. Precisamos continuar tecendo nossas críticas ao modelo de ensino à distância que nessa falsa ideia de “democratização” do ensino superior, se apropria dos sonhos de pessoas que buscam a partir da educação, mudar a realidade social no qual estão inseridas. Sonhos que buscam melhorias, mas que dentro desta lógica neoliberal de privatização, acaba tendo os sonhos frustrados pelas falsas promessas de emprego e de mudança de vida. Pois, como vimos à luz de autores, essa massificação da formação não garante, em hipótese alguma, emprego para todos.

É importante que façamos nossas críticas a este modelo de ensino e que os órgãos de fiscalização e organização do Serviço Social continuem fazendo as orientações necessárias e, se possível coibindo a prática irregular da formação profissional. Sabemos que um dos maiores desafios da profissão está atrelado à formação desqualificada, formação que estas instituições de ensino superior promovem a partir das Diretrizes Curriculares do MEC de 2002, que como vimos, descaracterizou completamente as diretrizes propostas pela ABEPSS em 1996.

Por fim, gostaríamos de deixar algumas contribuições/sugestões no intuito de contribuir para com a discussão da educação à distância, não apenas com foco no estado do Tocantins, mas de forma mais abrangente, regionalizada a fim de compreendermos melhor como essa modalidade de ensino se configura neste cenário de massificação da educação superior. Para tanto deixamos como propostas e sugestões os seguintes itens:

- Após a imunização de toda a população seria interessante realizar oficinas locais para discutir as duas versões de Diretrizes Curriculares, tanto da ABEPSS de 1996 quanto a

do MEC de 2002, junto as instituições e estudantes que cursam Serviço Social tanto nas modalidades presenciais quanto à distância;

- Outra sugestão seria ampliar esta pesquisa, num primeiro momento para conhecer a realidade dos cursos de Serviço Social ofertados na modalidade à distância, em articulação com o Conselho Regional do Serviço Social/TO- 25ª Região;
- Criar grupos de estudos em que envolvam todas as Instituições de Ensino Superior do Tocantins e que ofertem cursos de Serviço Social a fim de discutir a formação e o exercício profissional a partir do Projeto Ético Político;
- Proporcionar aos estudantes de Serviço Social a participação em debates pertinentes a educação superior, sobretudo os da modalidade à distância, possibilitando a ampliação do debate e aproximação com o método crítico dialético.

Concluimos este Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização chamando os leitores e interessados para aprofundar a discussão, buscando contribuir de forma incisiva para uma formação de qualidade, crítica e ao mesmo tempo pautada nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Sabemos que este debate não se finda neste trabalho, mas, reafirmamos que pode ser o ponta pé inicial para uma ampliação e aprofundamento, o que para a produção do conhecimento torna-se muito importante para compreendermos melhor as implicações desta modalidade de ensino, que desde os anos 2000, vem crescendo consideravelmente em todas as regiões brasileiras.

Por fim, este estudo contribuiu para nos aproximarmos do contexto no qual os cursos de Serviço Social estão inseridos e ofertados por instituições privadas, sobretudo por meio do EaD. São contribuições que para a área do Serviço Social tem relevância, mesmo sabendo que é uma discussão conflituosa, principalmente por mexer com grandes empreendimentos educacionais privados. O que podemos fazer é buscar por meio de um debate crítico e saudável, melhorias para enfrentarmos uma formação desqualificada e em crescimento.

REFERÊNCIAS

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. 80 anos de Serviço Social no Brasil: organização política e direção social da profissão no processo de ruptura com o conservadorismo. *In: Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: n. 127, p. 456-475, set./dez. 2016.

AIZZA, Leila Eliane; AMORIM, Débora. O Serviço Social e seus desafios na contemporaneidade. *In: Formação e exercício profissional em Serviço Social: desafios presentes na realidade tocantinense*. ALBIERO, Célia M. Grandini; LIMA, Giselli de A. Tamarozzi; ARAÚJO, Gislene F. da Silva; AIZZA, Leila Eliane (Organizadoras). Curitiba – PR: CRV, 2017.

ANDERSON, Perry. “Balanço do neoliberalismo”. *In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (Orgs.). Pós-neoliberalismo: as Políticas Sociais e o Estado democrático*. São Paulo, Paz e Terra, 1995, p. 1-13.

ANTUNES, Ricardo. A crise contemporânea e as metamorfoses no mundo do trabalho. *In: Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. Campinas/SP: Cortez, 2006.

ANTUNES, Ricardo. Fim do trabalho? (ou as novas formas do trabalho material e imaterial). *In: Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. Campinas/SP: Cortez, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço social. Brasília: ABEPSS, 1996.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço social. Brasília: ABEPSS, 1999.

BEHRING, Elaine Rosseti. **Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BEHRING, Elaine Rosseti. Acumulação capitalista, fundo público e política social. *In: MIOTO; SANTOS; BEHRING e BOSCHETTI (org.). Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2008.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história.** São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. DOU nº 100, de 16 de maio de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24>, Acessado em 05/02/2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9394, de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>, Acessado em 02/05/2021.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Calor. Instituições, Bom Estado, e Reforma da Gestão Pública. *In: Economia do Setor Público no Brasil.* Ciro Biderman e Paulo Arvate (Orgs.). São Paulo: Campus Elsevier, 2004, p. 3-15.

BRETAS, Tatiana. As bolsas, o crédito e os fundos: a financeirização do ensino superior no capitalismo dependente no Brasil. *In: Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate.* Salvador, v. 11, n. 3, p. 7-18, dez, 2019.

CARIAGA, Maria Helena; SILVA, Maria José Antunes da. Caminhos da formação: os desafios da supervisão de estágio no curso de Serviço Social de Miracema do Tocantins. *In: Revista Serviço Social e Sociedade.* São Paulo, n. 125, p. 85-100, jan./abr. 2016.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política para a educação superior no governo Lula: expansão e financiamento. *In: Revista do Instituto de Estudos Brasileiros,* São Paulo, n. 58, p. 209-244, jun. 2014.

CASTILHO, D. R.; LEMOS, E. L.; GOMES, V. L. B. Crise do capital e desmonte da Seguridade Social: desafios (im)postos ao Serviço Social. *In: Revista Serviço Social & Sociedade.* São Paulo, nº 130, p. 447-466, set./dez. 2017.

CASTRO, Alba Tereza Barroso. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise na Universidade e as cotas. *In: MIOTO; SANTOS; BEHRING e BOSCHETTI (org.). Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas.* São Paulo: Cortez, 2008.

CELESTINO, Sabrina. Formação profissional em serviço social: considerações sobre o estado do Tocantins. *In: Revista Temporalis.* Brasília (DF), ano 16, n. 32, jul/dez. 2016.

CEOLIN, George Francisco. Crise do capital, precarização do trabalho e impacto no Serviço Social. *In: Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, nº 118, p. 239-264, abr./jun. 2014.

CFESS. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social**. Brasília, DF, 2014, v. 2.

CHAGAS, Bárbara da Rocha Figueiredo. Ensino a Distância e Serviço Social: desqualificação profissional e ameaças contemporâneas. *In: Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 15, nº 1, p. 43-58, jan./jul., 2016.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

EVANGELISTA, Leusimara Cirqueira; SILVA, Jean Bezerra da. Acerca do Projeto Ético Político do Serviço Social: subsídios para reflexão. *In: Formação e exercício profissional em Serviço Social: desafios presentes na realidade tocantinense*. ALBIERO, Célia M. Grandini; LIMA, Giselli de A. Tamarozzi; ARAÚJO, Gislene F. da Silva; AIZZA, Leila Eliane (Organizadoras). Curitiba – PR: CRV, 2017.

FERNANDES, Florestan. Capitalismo Dependente e Sociedade de Classes. *In: Capitalismo dependente: e classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

FREIRE, Silene de Moraes; BRAVO, Maria Inês Souza. Trajetória histórica das primeiras unidades de ensino de Serviço Social no Rio de Janeiro. *In: Revista Serviço Social & Sociedade*, nº 96, Ano XXIX, Memória do Serviço Social. Políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2009.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro, Record, 2009.

GONÇALVES, Patrícia Palmeira; SILVA, Claudia Neves da. Educação à distância e formação profissional do/da assistente social: elementos para o debate. *In: Revista Katályis*. Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 90-100, jan./abr., 2020.

GUERRA, Yolanda. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância. *In: Revista Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, nº 104, p. 715-736, out./dez. 2010.

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

IAMAMOTO, Marilda Villela e CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. *In: Revista Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Marxismo e Serviço Social: uma aproximação. *In: Revista Libertas*, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, p. 204-226, ago. a dez. / 2018.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2005.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Renovação do Serviço Social no Brasil e desafios contemporâneos. *In: Revista Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, nº 136, p. 439-461, set./dez. 2019.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Renovação e Conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. São Paulo: Cortez, 2013.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A questão social no capitalismo. *In: Revista Temporalis*, Brasília, n. 3, ano 2, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 03/06/2021.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

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

LEHER, Roberto. Universidade Pública Federal Brasileira: FUTURE-SE e “guerra cultural” como expressões da autocracia burguesa. *In: Revista Educação e Sociedade*. Campinas, SP v. 42, 2021.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. O estágio supervisionado em Serviço Social: desafios e estratégias para a articulação entre formação e exercício profissional. *In: Revista Temporalis*. Brasília: ano 13, nº. 25, p. 63-90, jan./jun. 2013.

LIMA, Kátia Regina de Souza. A política de ensino superior a distância no Brasil nos anos de neoliberalismo. *In: Perspectiva (UFSC)*, Florianópolis: v. 29, nº. 1, p. 19-47, jan./jun., 2011.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Educação superior em tempos de ajustes neoliberais e regressão de direitos. *In: Revista Katállys*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 513-524, set./dez. 2019.

LIMA, Kátia Regina de Souza. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. *In: Revista Katálisis (Impresso)*, Florianópolis: vol. 14, nº 1, p. 86-94, jan./jun. 2011.

LIMA, Kátia. Universidade pública e contrarrevolução: da “travessia de uma ponte” ao “caminho da prosperidade”. *In: Revista Em Pauta*. Rio de Janeiro: 2019, nº 44, v. 17, p. 15-32.

LIMA, Rodrigo Mamédio de. **Formação profissional em Serviço Social: uma análise a partir dos cursos na modalidade de Ensino à Distância (EaD) no Tocantins.** (Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização) – Universidade Federal do Tocantins (UFT). Miracema do Tocantins, 2021, 158 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã.** 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Ensino Superior na ótica dos organismos internacionais. *In: Educar em Revista*. Curitiba: v. 35, n. 75, p. 13-30, mai./jun. 2019.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; JUNIOR, William Pessoa da Mota. O Banco Mundial as Políticas Educacionais Brasileiras. *In: Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre: v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014.

MEC, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social:** Resolução nº 15, de 13 de março de 2002. Brasília: 2002.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. Educação para além do capital. *In: A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, Tales Willyan Fornazier; CAPUTI, Lesliane. As Diretrizes Curriculares da ABEPSS e os valores éticos e políticos para a formação profissional em Serviço Social. *In: Revista Temporalis*, Brasília (DF), ano 16, n. 32, jul/dez. 2016.

MOTA JUNIOR, William Pessoa. O Banco Mundial e a contrarreforma da educação superior brasileira no governo Lula da Silva (2003-2010). *In: Revista Avaliação*, Campinas: Sorocaba, SP, v. 24, n. 1, p. 213-233, mar. 2019.

PAULO NETTO, José. A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. *In: Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional*. Brasília, DF: 1999.

PAULO NETTO, José. **A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social**. Brasília, 1999. Disponível em: <<http://www.cpihts.com/PDF03/jose%20paulo%20netto.pdf>> Acessado em 29/05/2020.

PAULO NETTO, José. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2011.

PAULO NETTO, José; BRAZ, Marcelo. Capítulo 9: O capitalismo contemporâneo. *In: Economia política: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. São Paulo: Xamã, 2008.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. *In: Revista Katális*. Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 268-277, jul./dez. 2009.

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

PEREIRA, Potyara Amazoneide Pereira. Concepções e propostas de política social: tendências e perspectivas. *In: Política Social: temas & questões*. São Paulo: Cortez, 2011.

PIROLI, Janaíze de J. Figueiredo. A atuação do (a) assistente e dos desafios ao exercício profissional: uma análise sob a ótica dos direitos. *In: Formação e exercício profissional em Serviço Social: desafios presentes na realidade tocantinense.* ALBIERO, Célia M. Grandini; LIMA, Giselli de A. Tamarozzi; ARAÚJO, Gislene F. da Silva; AIZZA, Leila Eliane (Organizadoras). Curitiba – PR: CRV, 2017.

QUIROGA, Consuelo. **Invasão positivista no marxismo: manifestações no ensino da Metodologia no Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 1991.

RIBEIRO, Eleusa Bilemjian. **O processo de formação profissional do assistente social: o estágio curricular obrigatório.** Tese de Doutorado. UFRJ. Rio de Janeiro, 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

SAAD FILHO, Alfredo. Conclusão: crise do neoliberalismo, crise da democracia. *In: Brasil: neoliberalismo versus democracia.* São Paulo: Boitempo, 2018.

SALVADOR, Evilásio. Financiamento tributário da política social no pós-Real. *In: Financeirização, fundo público e política social.* São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, Rosemeire dos; RODRIGUES, Alana B. e BURGINSKI, Vanda Micheli. Formação em Serviço Social no estado do Tocantins no contexto da contrarreforma do Ensino Superior. *In: Serviço social: formação, pesquisa e trabalho profissional em diferentes contextos.* (Org.) Edna Maria Goulart Joazeiro e Vera Batista Gomes. Teresina: EDUFPI, 2020.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? . *In: Revista Educação e Sociedade.* Campinas/SP: v. 36, n. 133, p. 867-889, out. - dez. 2015.

SGUISSARDI, Valdemar. **Estudo diagnóstico da política de expansão da (e acesso à) Educação Superior no Brasil – 2002-2012.** Brasília: Edital nº 051/2014 SESU; Projeto de Organismo Internacional – OEI; Projeto OEI/BRA/10/002, 2014.

SILVA, Antônio Israel Carlos; AMARAL, Ângela Santana. Regressividade no direito à educação, tendências pedagógicas do EaD e Serviço Social brasileiro. *In: Revista SER Social,* Brasília (DF), v. 21, n. 45, p. 435 – 455, jul./dez. 2019.

SILVA, Antônio Israel Carlos. Crítica à formação profissional em Serviço Social no ensino à distância. *In: Revista Em Pauta,* Rio de Janeiro, 2016, n. 37, v. 14, p. 150-173.

SILVA, Marcela Mary José da. **A materialização do Projeto Ético-Político do Serviço Social**. Campinas/SP: Papel Social, 2012.

SOUZA, Jamerson M. Anúnciação de. **O conservadorismo moderno: esboço para uma aproximação**. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/c78TRGFhqrpDTjGHhYX3pzz/?lang=pt&format=pdf>> Acessado em 07/06/2021.

SOUZA, Maria Antônia de; SILVA, Janice Mendes da. Trabalho Docente na Ead. *In: Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas*. Pereira, Maria de Fátima Rodrigues; Moraes, Raquel de Almeida; Teruya, Teresa Kazuko. (Orgs). Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

TAVARES, Rosilene Aparecida. As dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política do Serviço Social no trabalho do assistente social. *In: Revista Serviço Social em Perspectiva*. Anais do II Encontro Norte Mineiro de Serviço Social, vol. 4, Edição Especial, março de 2020.

TEIXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo. O projeto ético-político do Serviço Social. *In: Conselho Federal de Serviço Social - CFESS (Org.)*. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília, DF: CFESS: ABEPSS, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. Marxismo, materialismo dialético e materialismo histórico. *In: Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIDERP, Universidade Anhanguera. **Guia de Percurso da modalidade à distância**. Mato Grosso do Sul: 2018. Disponível: <https://www.uniderp.br/uniderp/pdf/mec/ead/20182_Docs/20182_bacharelados/2018_%202_Guia%20de%20Percurso_EaD_Servi%C3%A7o%20Social.pdf>, Acessado em 10/05/2021.

UNIP, Universidade Paulista. **Sobre o curso**. São Paulo: 2021. Disponível em: <https://www.unip.br/cursos/graduacao/tradicionais/servico_social.aspx#sobre>, Acessado em 10/05/2021.

YAZBEK, Maria Carmelita. O significado sócio-histórico da profissão. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009.

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

**APÊNDICE A: QUADRO 1- INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO
TOCANTINS POR MODALIDADE DE ENSINO / CURSO DE SERVIÇO SOCIAL**

**APÊNDICE A: QUADRO 1- INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO
TOCANTINS POR MODALIDADE DE ENSINO / CURSO DE SERVIÇO SOCIAL**

Instituição de Ensino e Início de Funcionamento	Município e Vagas	IES Ensino Presencial	IES Ensino à distância	Carga Horária	Vagas Anuais
Universidade Cesumar (UNICESUMAR) IES Privada (03/02/2014)	Araguaína (10) Augustinópolis (10) Guaraí (10) Gurupi (10) Palmas (10) Paraíso/TO (10) Porto Nacional (01)		X	3.300	10.000
Universidade Pitágoras (UNOPAR) IES Privada (12/02/2007)	Araguaína - Polo II (60) Araguaína - Polo III (01) Araguatins (01) Colinas/TO (01) Dianópolis (01) Guaraí (01) Gurupi - Polo I (01) Gurupi - Polo II (01) Palmas (01) Paraíso/TO (01) Porto Nacional (01)		X	3.020	7.000
Universidade do Tocantins (UNITINS) IES Estadual (02/08/2010)	Palmas (80)	X		3.000	80

Faculdade Católica Paulista (FACAP) IES Privada (07/10/2019)	Araguaína (08) Miracema/TO (08) Palmas (08)		X	3.320	800
Faculdade (ITOP) IES Privada (01/02/2014)	Palmas (100)	X		3.234	100
Centro Universitário Dom Pedro II (UNIDOMPEDRO) IES Privada (05/02/2017)	Palmas (05)		X	3.270	1.600
Centro Universitário (FAVENI - UNIFAVENI) IES Privada (15/08/2018)	Palmas (01) Santa Rosa do Tocantins (01)		X	3.200	400
Faculdade de Ensino Superior da Cidade de Feira de Santana (FAESF/UNEF) IES Privada (Não iniciado)	Palmas (10)		X	3.380	2.500

Centro Universitário Inta (UNINTA) IES Privada (01/10/2017)	Palmas (50)		X	3.165	5.000
Centro Universitário Unidom – Bosco (UNIBOM – BOSCO) IES Privada (02/03/2020)	Araguaína (01) Palmas (01)		X	3.100	400
Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI) IES Privada (02/05/2008)	Araguaína (07) Araguatins (07) Colinas do Tocantins (07) Guaraí (07) Gurupi (07) Palmas (07) Porto Nacional (07) Xambioá (07)		X	3.500	7.580
Centro Universitário Planalto do Distrito Federal (UNIPLAN) IES Privada (03/08/2005)	Araguaína (60) Gurupi (60) Palmas (60)		X	3.000	5.700

Centro Universitário Estácio de Ribeirão Preto IES Privada (20/07/2011)	Gurupi (02) Palmas / Jardim Aureny I (02) Palmas (02) Sampaio (02)		X	3.000	641
Faculdade Educativa da Lapa (FAEL) IES Privada (01/03/2019)	Araguacema (05) Araguaína (10) Araguatins (10) Guaraí (10) Gurupi (10) Lagoa da Confusão (10) Palmas (10) Paraíso/TO (10) Tocantinópolis (10)		X	3.300	6.000
Universidade Potiguar (UNP) IES Privada (13/02/2012)	Palmas (01)		X	3.000	249
Universidade do Sul de Santa Catarina IES Privada (07/04/2014)	Araguaína (01) Palmas (01)		X	3.000	200
Centro Universitário Luterano de Palmas(CEULP)	Palmas (100) ATENÇÃO: Curso em processo de	X		3.060	100

IES Privada (14/08/2000)	extinção conforme Processo SEI nº 23000.048402/2016- 66				
Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) IES Privada (31/03/2008)	Palmas / Polo I (47) Palmas / Polo II (47)		X	3.092	4000
Universidade Católica de Brasília (UCB) IES Privada (13/08/2018)	Araguaína (15) Palmas (20)		X	3.000	575
Universidade Santo Amaro (UNISA) IES Privada (22/04/2008)	Palmas (05)		X	3.020	2.300
Universidade Paulista (UNIP) IES Privada (18/02/2008)	Araguaína (40) Araguatins (60) Augustinópolis (60) Gurupi (50) Palmas / Polo I (60) Palmas / Polo III (60) Palmas / Polo IV (60) Paraíso / TO (50) Tocantinópolis (60)		X	3.030	73.260

Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL) IES Privada (03/02/2014)	Araguaína (4) Gurupi (1) Palmas (1) Paraíso/TO (1)		X	3.000	2.000
Universidade Estácio de Sá (UNESA) IES Privada 22/07/2010	Araguaína (1) Palmas / Polo I (2) Palmas Polo II (2) Paraíso/TO (2)		X	3.000	2.127
Universidade Federal do Tocantins (UFT) IES Pública (01/08/2007)	Miracema/TO (80)	X		3.255	80
Universidade Anhanguera (UNIDERP) IES Privada (07/02/2007)	Araguaína (1)		X	3.020	16.800
Faculdade Dom Aberto (FDA) IES Privada (15/09/2019)	Araguaína (1) Santa Rosa do Tocantins (1)		X	2.920	300
Universidade de Taubaté (UNITAU) IES Privada (30/07/2020)	Araguaína (15) Rio Sono (15)		X	3.020	990

Centro Universitário da Grande Dourado (UNIGRAN) IES Privada (01/08/2008)	Araguaína (10) Conceição do Tocantins (10)		X	3.320	3.000
Faculdade Multivix Serra IES Privada (19/02/2018)	Araguaína (1) Porto Nacional (3)		X	3.000	1.200
Centro Universitário Estácio de Santa Catarina IES Privada (09/02/20217)	Araguaína (5)		X	3.218	1.095
Centro Universitário de Lins (UNILINS) IES Privada (06/01/2020)	Porto Nacional (1)		X	3.000	300

Fonte: Elaboração própria, Lima (2021), a partir de informações disponíveis na Plataforma e-MEC, acessada em <<https://emec.mec.gov.br/>>, no dia 17/06/2021.