

PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E OS REBATIMENTOS NO SERVIÇO SOCIAL

PRECARIOUSNESS OF EDUCATION AND THE REPERCUSSIONS IN SOCIAL WORK

Lesliane Caputi¹

Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira²

RESUMO

A defesa da formação profissional é uma das principais frentes de luta do Serviço Social brasileiro nesse momento histórico de expansão desenfreada e desmesurada da educação superior sem qualidade, com fins lucrativos e a distância, ainda que não exclusivamente. É neste interregno, marcado pela precarização da educação superior que rebate também no Serviço Social, que debruçamos as reflexões neste ensaio, considerando que a história da sociedade é até nos dias atuais (e porque não dizer de modo até mais acirrado nos dias atuais!) história da luta de classes (Marx e Engels).

PALAVRAS-CHAVE: Serviço Social. Educação Superior. Precarização.

ABSTRACT

The defence of vocational training is one of the main fronts of struggle of Brazilian Social Service at this historic moment of unbridled and excessive expansion of higher education without quality, for-profit and bee, though not exclusively. Is this interregnum marked by precariousness of higher education that rebate also in Social Service which are reflections of this test, whereas the history of society is until today (and why not say so even more fierce today!) history of class struggle (Marx and Engels).

KEYWORDS: Social Work. Higher Education. Precariousness.

⁴ Assistente Social. Mestre e Doutora em Serviço Social. Docente lotada no Instituto de Educação, Letras, Artes e Ciências Humanas e Sociais/IELACHS, no Departamento de Serviço Social, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro/UFTM, campus de Uberaba/MG. Telefone 55 34 9220-8009. E-mail: lesliane@hotmail.com

⁵ Assistente Social. Mestre e Doutora em Serviço Social. Docente do Curso de graduação e do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UNESP-Franca. Líder do GEFORMSS - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Profissional em Serviço Social (credenciado pelo CNPq). Telefone: 55 16 3706-8897. E-mail: cirleneoliveira@terra.com.br .

INTRODUÇÃO

No contexto do cenário brasileiro, em especial, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394, de 20/12/1996, temos a consolidação de uma nova organização educacional que está articulada com a Reforma universitária e aos interesses de organismos internacionais, no sentido do favorecimento da expansão da educação como serviço privado, de diversificação e massificação da educação e de reconfiguração das profissões na conformação de uma gestão vinculada aos interesses dos empresários e um novo mercado, o da educação superior. O que se institui no plano político é um modelo de Unidade de Formação Acadêmica (UFA) associado à prestação de serviços, acentuando a competitividade entre as mesmas, bem como, instalando uma profunda precarização no sistema de educação superior no Brasil. Presenciamos um rebatimento para a formação profissional, no qual, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), atendendo aos imperativos do capital incentivou e incentiva a proliferação de aberturas de cursos que opera sob a modalidade presencial, semipresencial e à distância, mestrados profissionalizantes, substituição dos currículos mínimos por diretrizes curriculares e flexíveis e cursos sequenciais, confrontando, no caso do Serviço Social, com os princípios éticos de um novo projeto de formação profissional, construído pela categoria nos últimos tempos, legitimado como projeto ético-político da profissão.

As Diretrizes Curriculares para a formação profissional em Serviço Social (ABEPSS/1996) têm remado contra a corrente, bem como, sido alvo de banalização perante os novos modelos de educação superior construídos no Brasil, o que nos remete afirmar que estamos no “fio da navalha”, lutando no limiar entre a universalidade de uma educação de qualidade e, o sucateamento de uma política de Estado que fortalece aos interesses mercadológicos da educação.

IMPERATIVOS DA PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O Estado capitalista, tanto em países desenvolvidos como subdesenvolvidos, a partir da década de 1970 com a crise⁶ estrutural do capital, apoiando-se nas estratégias da ordem burguesa para seu enfrentamento, orienta e reordena o modo de produção e reprodução social representada pelo complexo de reestruturação produtiva do capital, difusão do projeto neoliberal e a reforma do Estado, ampliando e abrindo os intercâmbios do sistema financeiro mundial.

Na verdade, a crise estrutural do capital, como coloca Alves e Puziol (2010),

Impulsiona uma série de reestruturações capitalistas nas várias instâncias da vida social como a instância da produção (reestruturação produtiva sob o espírito do toyotismo), tecnológica (a nova base técnica da informática, telemática e sociedade em rede), a política (a constituição do Estado neoliberal), a cultura (as ideologias do pós-modernismo). Enfim, temos alterações cruciais na dinâmica da produção e reprodução social, emergindo o que denominamos de sociometabolismo da barbárie (*ibid.*, p. 2).

A reestruturação produtiva do capital sob a égide do capital financeiro - transformou o cenário mundial por meio de mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais do mais amplo espectro sócio histórico. Com isto o Estado passa a operar também com um novo modelo de proteção social⁷, no qual legitima o mínimo para os trabalhadores sociais e o máximo para dar suporte a essas tendências de inserção e adaptação do mercado mundial, logo, o máximo para o capital. Ocorre neste contexto uma diversidade de consequências para a sociedade, ou seja, a desregulamentação de direitos sociais conquistados anteriormente, como nos diz Pereira (2006),

Uma das repercussões da reação burguesa à crise foi o crescente processo de mercantilização dos direitos sociais, agora transfigurados em “serviços”. Assim, direitos sociais, como saúde, previdência, educação, passaram por amplos processos de mercantilização, o que

⁶ Com base na teoria social de Marx e nas reflexões de Alves, G. no texto: **Crise de valorização e desmedida do capital:** breve ensaio sobre a natureza da crise estrutural do capital, 2010 (preparado para fins didáticos da disciplina “Trabalho e Globalização” ofertada pelo autor no programa de pós-graduação stricto sensu em Ciências Sociais na UNESP-Marília) temos que a crise é inerente a estrutura do capital. Sob a ótica do capital a “crise” significa risco e oportunidade histórica de reestruturação e expansão sistêmica. O capitalismo se expande e se renova no plano fenomênico através de suas crises. “Cada crise financeira (por exemplo) que se manifesta na temporalidade histórica do capitalismo global expõe com intensidade candente a nova dinâmica instável e incerta do capitalismo histórico” (ALVES, G., 2010, p. 2).

⁷ Segundo Oliveira *apud* Pereira (2006) o Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State*), consolidado após a II Guerra Mundial constitui-se num padrão de financiamento público da economia capitalista, associando o financiamento das políticas públicas, bem como, possibilitando a reprodução da força de trabalho. Serv. Soc. & Saúde, Campinas, SP v.14, n.1(19), p. 91-104, jan./jun. 2015 ISSN 1676-6806

também ocorreu com os sistemas de educação superior, principalmente nos países periféricos (*ibid.*, p. 2).

Na década de 1980, com a derrocada do mundo socialista – queda do Muro de Berlim (1989) – temos o fortalecimento, sobremaneira da investida do ordenamento do capital, em todas as dimensões da vida humana, social e política. E, segundo Antunes *apud* Pereira (2007, p. 03) essa investida favoreceu os detentores do meio de produção, haja vista que a reestruturação produtiva ocasionou “altas taxas de dessindicalização, precarização das condições de trabalho, desemprego estrutural e, portanto, fragilização dos tradicionais processos organizativos daqueles que vivem do seu trabalho”.

Sabemos que a partir dos anos 1980 através dos governos Thatcher (Inglaterra), Ronald Regan (EUA), e com Itamar Franco, Fernando Collor de Melo, Fernando Henrique Cardoso, Lula e atualmente com Dilma Rousseff (Brasil) o ideário neoliberal traz um arcabouço de ordem política, social, econômica e cultural de ajustes fiscais, repressão sindical, contenção dos gastos públicos na área social, abertura e flexibilidade para o mercado conduzir e gerenciar suas funções sem regulamentação e controle estatal. Neste contexto, as políticas sociais de atendimento aos direitos sociais universais, conquistados em lutas anteriores, pela classe trabalhadora, são substituídas por ações imediatistas, focalizadas e assistencialistas do Estado.

É preciso considerar, ainda, que essas medidas de Estado compõem o marco das políticas de ajuste “recomendadas” por organismos multilaterais, como o Banco Mundial (BIRD) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) que segundo Iamamoto (2000, p. 35), “cria o suporte normativo necessário para viabilizar a reforma educacional”. E, um destes normativos apresenta-se na LDB (1996) que possibilita vicissitudes no contexto da Educação no Brasil, neste caso, a Superior.

Essas medidas de Estado, atendendo, aos organismos multilaterais, na década passada, em seus relatórios, falavam da “erradicação da pobreza”, preocupados em gerenciar os conflitos sociais derivados da mesma. O que se observa atualmente é que aprimoram as indicações para os países periféricos no sentido de “aliviar a pobreza e a miséria”, através de seus próprios programas de ajuda e empréstimo (MELO, 2007, p. 05)

Por ser a LDB uma lei elaborada de forma bem generalizada, torna-se “menos legitimada” enquanto política nacional de educação do que as medidas provisórias, projetos de leis complementares, resoluções e portarias do próprio MEC que norteiam

as reformas no campo da Educação Superior Brasileira, trazendo graves consequências para a formação profissional.

Esse projeto, em suma, vem arquitetando a lógica sob a égide das leis de mercado, que estimula o processo de privatização e mercantilização da política nacional de educação, deixando-a como objeto de direito privado, mas, estimulando e financiando com verbas públicas a mesma, haja vista, o Financiamento Estudantil (FIES, 2001) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI, 2004) que subsidiam o financiamento aos/as estudantes de Faculdades Privadas, ou seja, aplicam investimento público em órgãos privados em consonância com o sistema chamado parceria público-privado⁸.

O que vimos até agora foi um “desmonte” dos direitos sociais consolidados na Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988), mesmo com limites e críticas, apresentou avanços significativos na área da seguridade social e educação, colocando esta, como um direito de todos e um dever do Estado, portanto, com caráter de universalidade.

Segundo Pinto (2007), ao questionar: a serviço do que esse processo (de privatização, mercantilização, desmonte dos direitos sociais) se realiza? Responde a autora, “ao perguntarmos isto e, a depender das respostas, rompemos ou reafirmamos as fronteiras entre o público e o privado” (*ibid.*, p. 7). E, continua,

[...] as ações do governo Lula da Silva para a educação – mas também das políticas de proteção social – nos permitirá como única resposta a conclusão de que este governo, mais do que outros, empresariou a educação no país ao transformá-la em um serviço majoritariamente oferecido pelo setor privado (e gerenciado com a mesma lógica empresarial quando oferecido pelo Estado). Assim, as ações do governo Lula da Silva constituíram um grande espaço de acumulação de capital em áreas até então não exploradas pelo capital no país (*ibid.*, p. 7).

Portanto, esta subordinação da política educacional aos aportes da acumulação capitalista tem provocado um redesenho na qualidade da educação superior, desvalorizando, quer em pública e/ou privada, à docência universitária, a pesquisa, a extensão e a implantação de Diretrizes Curriculares condizentes com as funções precípuas da universidade.

⁸ Ver mais sobre este sistema de parceria em Marques, R. M. e Ferreira, M. R. J.(Org). O Brasil sob nova ordem: a economia brasileira contemporânea – uma análise do governo Collor a Lula. São Paulo: Saraiva, 2010, p.08.

Com isso, temos que a formação profissional na contemporaneidade, vem enfrentando desafios colocados para além da dinâmica da vida social, mas pela nova lógica da educação superior regulamentadas pela LDB (1996), que inaugurou um conjunto significativo de mudanças na concepção e na operacionalização do ensino com a política de governo pautada numa perspectiva de estratégia de redefinição das relações sociais, imprimindo nas universidades um modelo de gestão empresarial, estimulando a sua privatização, o que Chauí (1999) denomina de “universidade operacional” ou “universidade de resultados de serviços”.

Assim,

O propósito foi o de compatibilizar o ensino superior com os ditames da financeirização da economia, fazendo com que as descobertas científicas e o seu emprego na produção se tornem meios de obtenção de lucros excedentes isso que justifica a orientação de submeter à universidade aos interesses empresariais (IAMAMOTO, 2008, p. 433).

As mudanças na educação superior pautada na “idéia de flexibilização” dispõem de atividades e diversidades no oferecimento de cursos, de modo, inclusive que até 20% da carga horária dos cursos de graduação sejam oferecidos em modalidades *on line* ou semipresencial ou ainda 100% à distância, legitimando a chamada “Educação a Distância” (EAD), dentre os quais, inclui-se o curso de Serviço Social, cuja descoberta como nicho de valorização relaciona-se a uma demanda de mercado de trabalho, no formato que adquire o enfrentamento das expressões da questão social pelo Estado e as classes no neoliberalismo.

Neste contexto,

Trata-se de produzir uma preparação para as requisições de mensuração e gestão/controlar dos pobres. Não se requisita o perfil das diretrizes curriculares, crítico, articulador político-profissional dos sujeitos, preocupado com os direitos e a cidadania, pesquisador que vai além das aparências dos fenômenos, profissional preocupado com a coletivização das demandas, com a mobilização social e a educação popular. Ao contrário, o que se requisita é um profissional à imagem e semelhança da política social focalizada e minimalista de gestão da pobreza e não do seu combate, politização e erradicação (CFESS, 2010, p. 14).

Assim, torna-se desnecessário o tripé ensino-pesquisa-extensão: nossa matéria vida, tão fina, passa a ser tratada com velha diferença do mercado.

O novo modelo de educação superior, caracterizado na LDB (1996), explicita uma preocupação da educação vinculada às necessidades do mundo do trabalho,

mostrando uma gama de diversificação e flexibilização do ensino que favorece a expansão do mercado universitário que se encarregará de acordo com Maciel (2007) “de viabilizar tais modalidades de ensino superior”.

A ideia de flexibilização, segundo Harvey (1993, p. 140 *apud* ALVES; PUZIOL, 2010) apoia-se na acumulação flexível do capital que escora na flexibilidade dos processos de trabalho dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo.

Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 1993, p. 140).

A consequência da reestruturação produtiva, da reforma universitária, enfim rebate diretamente na formação profissional, no exercício da profissão, nas condições de trabalho e na vida do trabalhador, o que no atual contexto, no caso do Serviço Social encontra-se demandado e desafiado a fortalecer seu projeto de formação e ideário profissional, que propõe posicionamento em defesa da educação de qualidade como direito e não como mercadoria.

A LÓGICA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL E OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELA CATEGORIA

Referimo-nos aqui, da formação profissional como processo dialético, dinâmico e determinado socialmente no conjunto mais geral de uma dada formação social, que expressa o contexto contraditório da universidade; portanto, é um projeto que envolve capacitação continuada e não se reduz ao período de graduação. Trata-se de um espaço amplo de preparação científica de quadros de profissionais, uma capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa alicerçada na vertente crítica, que permite ao/a profissional interpretar a realidade social no seu movimento estrutural e conjuntural. É entendida como processo que incorpora as contradições decorrentes da inserção do Serviço Social na divisão social e técnica do trabalho tal como as demais profissões, se legitimando por desenvolver ações que respondem às demandas sociais postas na sociedade, derivadas da história das classes sociais na produção e reprodução dos meios de vida e trabalho, a qual é coerente com as Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social (1996), que propõe uma nova lógica curricular, amplamente debatida

e coletivamente construída pela categoria profissional e aprovada em 2001 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A lógica curricular para a formação profissional do/a assistente social estabelece concepção de ensino-aprendizagem em sintonia com a dinâmica da vida social. Indica que diante das necessidades postas hoje à profissão, precisamos estar atentos ao reordenamento do padrão de acumulação capitalista, bem como de regulação da vida social, o que exige do/a profissional o redimensionamento na sua forma de pensar e agir, indicando que a inserção dos/as profissionais, nos diversos espaços sócio-ocupacionais, deve ser compreendida com olhar crítico/investigativo, pautado em referencial teórico-metodológico crítico, que embase a postura ética e política, ao mesmo tempo em que ofereça condições para que o profissional lance mão de um arsenal técnico-operativo que ultrapasse o campo da imediatividade, e lhe permita construir ações que promovam a emancipação dos sujeitos usuários/as dos serviços. (ABESS n. 7, 1997).

Nesta configuração da formação profissional do/a assistente social, as Diretrizes Curriculares elaboradas pela ABEPSS em 1996 e promulgada pelo Ministério de Educação e Cultura/MEC em 2001, estão compostas por um conjunto de conhecimentos indispensáveis à formação profissional, que estão articulados em três núcleos de fundamentação: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira; e, núcleo de fundamentos do trabalho profissional, os quais não se apresentam de forma fragmentada, ao contrário, à medida que o primeiro articula o ser social em uma perspectiva de totalidade histórica e tem como finalidade desvelar os elementos fundamentais da vida social, o segundo e o terceiro tratam das particularidades desses elementos fundamentais para formação em Serviço Social.

Esses núcleos reúnem entre si os conteúdos que fundamentam o trabalho do/a assistente social estabelecendo-se em eixos norteadores e articuladores da formação profissional. Esses eixos desdobram-se em áreas do conhecimento que são traduzidas, pedagogicamente, pelo conjunto das matérias básicas que são de fundamental importância no conjunto de conhecimentos necessários à formação profissional, e, nessa nova lógica curricular, podem ser operacionalizados mediante pesquisas, oficinas, núcleos e seminários temáticos, monitorias, extensão e atividades acadêmicas complementares, buscando romper com o mito da disciplina como forma quase única de

se transmitir e construir conhecimentos. Assim, busca garantir mais flexibilidade à proposta curricular e pauta as atividades na perspectiva de ensino-aprendizagem e de indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão, a fim de formar profissionais com referencial teórico-metodológico, ético-político e técnico-operacional capaz de intervir/investigar e responder as necessidades sociais da classe trabalhadora. Isso considerando o caráter interventivo, democrático, investigativo, político, de interpretação da realidade da profissão, o que prescindi uma formação profissional que estimule o debate e a mudança no modo de pensar e agir no sentido de analisar criticamente o que está posto e determinado pela sociedade, despertando a curiosidade, a criação e reconstrução do pensamento, bem como a descoberta do novo.

Neste sentido, indagamos: será que com o novo modelo de educação superior, a formação profissional do assistente social, com carga horária mínima de 3000 horas distribuídas em 04 anos, regimentadas pelo parecer CNE/CES n. 329/2004; com até 20% do ensino semipresencial ou com o curso de duração de 02 anos e 100% à distância⁹, poderá garantir a formação capaz de responder os desafios propostos na realidade, e conforme requer o projeto ético-político da profissão? Haja vista o que coloca Iamamoto (2008) que “[...] o conteúdo da formação profissional [...]” colocado nos moldes das mudanças do ensino superior “[...] passa a ser submetido à livre iniciativa das unidades de ensino, públicas e privadas, desde que preservados os referidos núcleos” (*ibid.*, p. 446). E, considerando, que o texto geral de definição do perfil do/a bacharel em Serviço Social; das competências e habilidades, que apontam para formação de um/a profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do/a Assistente Social e o direcionamento teórico-metodológico e histórico para a análise dos processos sociais e da sociedade brasileira foram simplesmente suprimido pelo MEC-CNE. (IAMAMOTO, 2008).

Refletimos, contudo, que os desafios enfrentados cotidianamente pelos/as assistentes sociais, especialmente docentes da UFAs, a destacar no âmbito privado, que comungam do projeto ético-político da profissão e das diretrizes curriculares concentram-se no embate de defendê-los da “perversa” lógica empresarial

⁹ Sobre EAD no debate do Serviço Social indicamos ler mais CFESS. CRESS. ABEPSS. ENESSO. Sobre a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social. Brasília/DF. Cidade Gráfica, 2010. Serv. Soc. & Saúde, Campinas, SP v.14, n.1(19), p. 91-104, jan./jun. 2015 ISSN 1676-6806

consubstanciada da educação superior¹⁰. E, urge, a necessidade de encaminhamento de ordem jurídica e legal envolvendo conjunto Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Executiva Nacional de Estudante de Serviço Social (ENESSO), Associação Latino-Americana de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ALAEITS), CNE¹¹ (Conselho Nacional de Educação) e MEC/SESU (Ministério da Educação e Secretaria de Ensino Superior) para garantir a efetividade dos projetos da profissão conforme debatido, construído e legitimado pela categoria.

Trata-se, contudo, de lutas constantes, travada pela categoria contrária ao projeto neoliberal em prol dos princípios e valores éticos profissionais, os quais norteiam o *ethos* do/a assistente social no Brasil, a saber: a) reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas a ele inerentes (autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais); b) defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do autoritarismo, o que requer posição contra todo o tipo de abuso de autoridade, violência, enfim requer travar luta a favor dos direitos humanos; c) ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda a sociedade, com vistas a garantia dos direitos civis, políticos e sociais da classe trabalhadora entendendo que a ampliação destes direitos envolve o direito de educação de qualidade e formação profissional presencial, crítica e qualificada; d) defesa do aprofundamento da democracia apontando a necessidade de socialização da riqueza e acesso e oportunidades para todos (trabalho, condições dignas de moradia, saúde, lazer, educação, cultura etc); e) posicionamento em favor de justiça social; f) empenho na

¹⁰ É válido destacar a construção pelos órgãos representativos da categoria do Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação Profissional do Ensino Superior implantado em 2009 em decorrência das mudanças em curso desde a promulgação da LDB (1996) e o aceleramento no governo Lula.

¹¹ É relevante considerar que o Conselho Nacional de Educação (CNE) no Brasil é dividido em duas Câmaras – Educação Básica e Educação Superior, sendo composto por conselheiros indicados pelas Instituições de Educação e sancionado pelo Ministro da Educação em exercício. Os conselheiros, que são 12 para cada câmara, tendo seus mandatos por 04 anos, sendo renováveis por mais quatro, possuem pouca legitimidade para deliberar, decidir e sancionar as pautas discutidas, pois, todas as deliberações, resoluções, propostas de leis advindas deste Conselho, segue para aprovação na Câmara dos Deputados, no Senado e no Ministério da Educação, ou seja, o Conselho não delibera sozinho, prejudicando o caráter nato dos conselhos que é o do controle social sobre as políticas públicas. Neste sentido, analisamos que é preciso avançar, lutar, criar estratégias para que o CNE crie força política, interferindo, a partir das proposições de seus conselheiros, todavia sendo emanado a partir dos interesses das instituições que os mesmos representam, alicerçando de forma democrática a fiscalização, proposição e ampliação da discussão sobre a Educação no Brasil, prezando para que a mesma seja de qualidade, emancipatória e livre de viés políticos partidários e empresariais. Assim, defendemos o processo eleitoral dentro do CNE e não apenas a aprovação final do ministro da educação, ou seja, é preciso que as Instituições de Ensino Públicas e Privadas indiquem seus representantes, mas, que os mesmos sejam eleitos entre seus pares, legitimados pelo aparato jurídico-democrático vigente no Brasil, sobretudo, a partir da CF/88.

eliminação de todas as formas de preconceito posta pela ordem burguesa para sua manutenção; g) Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e, do compromisso com o constante aprimoramento intelectual, o que não é coerente com matrizes teóricas conservadoras dotadas de ideias liberais, uma vez que o projeto de profissão também prevê a opção por construção de uma nova ordem societária e a articulação com os movimentos sociais de outras categorias profissionais que partilhem desta luta democrática e participativa em prol de compromisso com a luta da classe trabalhadora e a qualidade dos serviços prestados à população na perspectiva da competência profissional. Logo, não cabe na consolidação deste projeto uma formação profissional com as precariedades advindas da Reforma Universitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de considerações finais, reafirmamos que o contexto é de desafios postos a formação profissional do/a assistente social na sua totalidade implica, obviamente, em desafios também particulares para cada atividade que compõe este processo de formação, o que também traz implicações diretas no exercício profissional. Podemos mencionar a precarização dos serviços prestados à população; o desenvolvimento do trabalho individual e competitivo em detrimento da perspectiva coletiva, universal e de mobilização social; a flexibilização do trabalho que implica na des-subjetivação da identidade de classe, entre outros elementos reais e preocupantes.

Entendemos que o Brasil, com a magnitude da desigualdade, da exploração, da discriminação que tem, precisa de muitos assistentes sociais. “Os 93 mil existentes são insuficientes” (CFESS, 2010, p. 12). Queremos e precisamos de mais direitos, mais serviços para assegurar-los em caráter de universalidade. De acordo com CFESS (2010),

A França, por exemplo, mobiliza cerca de 600 mil trabalhadores sociais, dentre os quais o assistente social de nível superior, com padrões de desigualdade infinitamente diferentes. A questão ser problematizada é a ‘produção de profissionais’ [...] com conteúdos banalizados; é a qualidade do ensino que está sendo oferecido, que não assegura as Diretrizes Curriculares; é a educação bancária e mercantilizada que não garante o Serviço Social de qualidade que o Brasil precisa (CFESS, 2010, p. 12).

Assistimos, contudo, a expansão desenfreada da educação superior privada com o suporte na LDB e forte apoio institucional do MEC ao longo de seguidos governos, o que ocorre, para configurar nichos de valorização do capital, num período em que o capitalismo promove uma imensa oligopolização do capital, com tendências de concentração e fusão de capitais, bem como dificuldades de investimento produtivo e de valorização. Constitui ainda uma via de acesso ao fundo público e ao crédito, a exemplo da discussão acerca do apoio do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDS) a essas instituições, na perspectiva da valorização e do suporte ao lucro privado fácil e rápido, tendências esta que vem crescendo no contexto recente e contínuo de crise.

Trata-se de uma estratégia política de legitimação porque se dá em nome da democratização do acesso a educação superior como forma de se chegar ao emprego, o que tem um forte poder de mobilização da sociedade brasileira, que historicamente, está entre as mais desiguais do planeta em todos os acessos. Assistimos à produção de um exército de reserva¹² de trabalhadores com educação superior limitada e que mal tem condições de competir no mercado de trabalho. Na realidade é a forma como o governo brasileiro tem respondido aos parâmetros internacionais de competitividade e atratividade no contexto da mundialização, no mesmo passo em que reproduz o seu projeto político: neoliberal.

Finalizando, parafraseamos Alves e Puziol (2010, p. 12) quando dizem que:

As políticas educacionais direcionadas ao ensino profissional só serão desarticuladas da lógica econômica capitalista quando as contradições intrínsecas ao modo de produção forem aproveitadas e, no bojo das lutas, reivindicações e pressões da classe trabalhadora tentarem romper de maneira consciente com o círculo de dominação do capital sob as condições da globalização estranhada.

Recebido em 04.05.2015 – Aprovado em 19.06.2015

REFERÊNCIAS

ABEPSS. Diretrizes Curriculares e pesquisa em Serviço Social. **Cadernos ABESS**. São Paulo: Cortez. 1997.

¹² Nas reflexões de François Chesnais (2010), podemos dizer que está havendo uma progressão qualitativa na mundialização do exército de reserva.

ALVES, G. PUZIOL, J. K. P. As metamorfoses do mundo social do trabalho e a educação profissional: elementos para uma crítica da ideologia da educação profissional

disseminada pela UNESCO no Brasil. **Revista da RET: Rede de Estudos do Trabalho**, Marília, ano 3, n. 6, p. 1-13, *on line* (www.estudosdotrabalho.org), editora práxis, 2010.

ALVES, G. Crise de valorização e desmedida do capital: breve ensaio sobre a natureza da crise estrutural do capital. In: CAMARGO, J. M.; CORSI, F. L.; VIEIRA, R. L. (Org.).

Crise do capitalismo: questões internacionais e nacionais. São Paulo: Cultura Acadêmica;

Marília: Oficina Universitária, 2011. p. 7-30. Disponível em: <[http://](http://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/crisedocapitalismo.pdf)

www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/crisedocapitalismo.pdf>. Acesso em: 5 out.

2013.

ALVES, G. Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório: o novo metabolismo

social do trabalho e a precarização do homem que trabalha. **Revista da RET: Rede de**

Estudos do Trabalho, Marília, ano 5, n. 8, p. 1-31, 2011. Disponível em:

<http://www.estudosdotrabalho.org/4_8%20Artigo%20ALVES.pdf>. Acesso em: 8 ago.

2013.

ALVES, G. **Trabalho e Subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo**

manipulatório. São Paulo: Boitempo. 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**, n. 9.394, de 20/12/1996.

CFESS, CRESS, ABEPSS, ENESSO. **Sobre a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social**. Brasília/DF. Cidade Gráfica. 2010.

CHAUÍ, M. A Universidade Operacional. **Folha de São Paulo**, 09 de maio de 1999.

Caderno Mais.

CHESNAIS, F. Prefácio. Livro: MARQUES, R. M.; FERREIRA, M. R. J. (Org.). **O**

Brasil sob nova ordem: a economia brasileira contemporânea – uma análise do governo Collor a Lula. São Paulo: Saraiva. 2010.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 2ª. Ed. São Paulo, Cortez. 2008.

IAMAMOTO, M. V. Reforma do ensino superior e Serviço Social. **Temporalis**. Ano 1,

n. 1, reimpressão jul. 2004. Reforma do Ensino Superior e Serviço Social. Brasília-DF, ABEPSS. 2000.

MACIEL, A. L. S. A formação em Serviço Social no contexto da universidade brasileira: a realidade da região do Brasil. **Revista Agora: Políticas Públicas e Serviço**

Social, Ano 3, n. 6, abril de 2007 ISSN – 1807-698X. Disponível em <http://www.assisitentesocial.com.br>

MARQUES, R. M.; FERREIRA, M. R. J. (Org.). **O Brasil sob nova ordem: a economia brasileira contemporânea – uma análise do governo Collor a Lula**. São Paulo: Saraiva. 2010.

MELO, A. A. S. Avaliação do ensino superior como controle das políticas sociais nos países periféricos: aceleração do crescimento nos limites do capitalismo. **Revista Agora: Políticas Públicas e Serviço Social**, Ano 3, n. 6, abril de 2007 ISSN – 1807-698X. Disponível em <http://www.assisitentesocial.com.br>

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martin Fontes, 1983.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca Básica de Serviço Social; v. 1)

PEREIRA, L. D. Mercantilização do Ensino Superior e a formação profissional em Serviço Social: em direção a um intelectual colaboracionista? **Revista Agora: Políticas Públicas e Serviço Social**. Ano 3, n. 6, abril de 2007 ISSN – 1807-698X. Disponível em <http://www.assisitentesocial.com.br>

PEREIRA, L. D. A reação burguesa à crise capitalista e o processo de mercantilização do ensino superior no pós -1970. **Revista Virtual Textos & Contextos**. n. 5, nov. 2006.

PINTO, M. B. A contra reforma do ensino superior e a desprofissionalização da graduação em Serviço Social. **Revista Agora: Políticas Públicas e Serviço Social**. Ano 3, n. 6, abril de 2007 ISSN 1807-698X. Disponível em <http://www.assisitentesocial.com.br>