



16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

Tema: “40 anos da “Virada” do Serviço Social”
Brasília (DF, Brasil), 30 de outubro a 3 de novembro de 2019

Eixo: Serviço Social, Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional.
Sub-eixo: Ênfase em Formação profissional.

PROJETOS EDUCACIONAIS EM DISPUTA NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E SEUS REBATIMENTOS AO SERVIÇO SOCIAL

Roberta Ferreira Coelho de Andrade¹
Tereza Raquel Negreiros do Nascimento Costa²

Resumo: O artigo discute a formação profissional em Serviço Social, que está sob risco no contexto de contrarreforma do ensino superior brasileiro. É fruto de pesquisa bibliográfica de direção crítica. Evidencia projetos educacionais em disputa na formação profissional em Serviço Social. De um lado, uma formação conduzida por uma racionalidade crítica e, de outro, por uma racionalidade instrumental.

Palavras-Chave: Serviço Social, Formação Profissional, Projetos Educacionais, Contrarreforma.

Abstract: The article discusses professional training in Social Work, which is under threat in the context of counterreform of Brazilian higher education. It is the result of bibliographical research of critical direction. It evidences educational projects in dispute in the professional formation in Social Work. On the one hand, a formation led by a critical rationality and, on the other, by an instrumental rationality.

Keywords: Social Work, Vocational Training, Educational Projects, Counter-Reformation.

INTRODUÇÃO

A formação profissional em Serviço Social é planejada e proposta para direcionar a construção de perfil profissional com olhar amplo sobre a realidade social, com criticidade frutificada por meio de debates sociológicos, antropológicos, filosóficos, sociais, econômicos, culturais, ou seja, pautada nos múltiplos aspectos que compõem a vida em sociedade. Para tanto, é imprescindível que a formação se dê sob condições necessárias à sua potencialização, como a indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão, a fim de promover, constantemente, o caráter investigativo e interventivo do assistente social em formação.

Contudo, situada no contexto societário capitalista neoliberal, a política de educação, assim como as demais políticas sociais, é alvo de mudanças na direção dos interesses governamentais influenciados pela lógica dominante, por isto, percebe-se a

¹ Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal do Amazonas. E-mail: <raquelcosta83@hotmail.co>.

² Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal do Amazonas. E-mail: <raquelcosta83@hotmail.co>.

redução do papel amplo da educação para que as demandas pragmáticas e mercadológicas sejam fomentadas.

À formação profissional em Serviço Social, esse cenário demanda atenção para que haja enfrentamento das limitações lançadas a uma profissão que se coloca na direção de valores maiores e contrários aos da sociedade capitalista, quais sejam a real e efetiva democracia, consolidação da cidadania, alcance da equidade social, e demais valores que só serão alcançados com a superação da exploração do homem pelo homem. Portanto, ao assistente social, profissional que atua por meio das políticas públicas para colaborar com a superação das desigualdades, é necessária a compreensão de toda a realidade social, por isto não faz sentido uma formação que se volte a um trabalho tecnicista e pragmático que só colaborará para o fortalecimento do capital.

Dessa forma, o presente trabalho traz a discussão acerca da disputa de projetos presente no ensino superior brasileiro e na formação profissional em Serviço Social, salientando que o projeto de educação e de formação que defendemos está sob constante risco, por isso a imprescindibilidade de atenção aos caminhos em que ele está posto.

O presente trabalho é fruto de pesquisa bibliográfica que faz parte de pesquisa de mestrado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade da Amazônia (PPGSS) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O estudo discute a formação profissional em Serviço Social no Amazonas por meio de pesquisa bibliográfica e documental, inevitavelmente composta pelo debate a respeito do ensino superior na sociedade capitalista.

Sendo assim, apresentamos aqui o debate a respeito de interesses contraditórios pertinentes ao ensino superior brasileiro e à formação profissional em Serviço Social, ressaltando que há necessidade de mantermos o compromisso de contínua atenção aos caminhos seguidos pela formação profissional em Serviço Social, mantendo seu vínculo com as conquistas da classe trabalhadora.

INTENCIONALIDADES PRESENTES NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Situadas nos jogos sociopolíticos de interesses mercadológicos, as formações profissionais correm o risco de serem reduzidas àquilo que os interesses econômicos querem. Com Silva (2010) vemos que o sistema capitalista, junto às instituições de ensino que são coordenadas a partir das ideologias pregadas por ele, influencia o

processo de formação, e mais, determina qual o modelo a ser adotado, principalmente no ensino superior, de acordo com o objetivo que se pretende alcançar.

O autor nos diz que a educação é uma política social, já que é um direito social historicamente conquistado através de muitas lutas sociais, mas que, como todas as políticas sociais existentes, foi criada pelo Estado para mediar e amenizar os conflitos das classes, logo, é também espaço de interesse do Estado e da classe burguesa que tentam constantemente obter lucros. Por isto, desde a década de 1990, começaram a surgir vários tipos de instituições privadas de ensino superior no Brasil e também o Ensino a Distância, que, segundo o referido autor, contribuem e atendem mais prontamente aos objetivos da classe dominante, além de enfraquecerem os currículos.

Tal contexto é entendido com Scherer (2000) e Behring e Boschetti (2011) como um processo de contrarreforma encabeçado pelas ideias neoliberais que ganham forças desde a década de 1980, significando um retrocesso diante dos direitos sociais historicamente conquistados pela classe trabalhadora que permitiram a criação e a expansão de políticas sociais, principalmente no período conhecido como Estado de Bem-Estar Social, vivenciado na Europa entre as décadas de 1940 e 1970.

Vemos com Behring e Boschetti (2011) que a lógica neoliberal surge como tentativa de estabilizar o capitalismo num de seus momentos de crise cíclica, com fortes críticas ao oferecimento de políticas sociais porque, segundo esta perspectiva, elas desestimulam a competitividade entre os homens, impedindo-os de buscar “melhorias de vida” de acordo com a lógica capitalista de movimento crescente de lucros.

A partir daí, têm-se a defesa de Estado mínimo para os direitos sociais, na redução de investimento nas políticas públicas, utilizando os recursos públicos para movimentar a ampliação do setor privado com isenções fiscais, financiamentos, etc. Então, as políticas sociais passaram a ser privatizadas, descentralizadas e focalizadas, deixando espaço para que o mercado comercialize o máximo de serviços que puder.

É na busca de inserção do Brasil na dinâmica econômica mundial que Behring (2000) aponta que os governos da década de 1990 em diante tomaram medidas para as políticas sociais brasileiras. No caso da educação, podem ser percebidas mudanças com a incorporação do termo “flexibilidade” na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), o que caracteriza a demanda por cursos rápidos e fragmentados para atender o tipo de capacitação necessária para o período vigente do modo de produção capitalista, evidenciando a relação entre o modo de produção de acumulação flexível, que demanda profissionais polivalentes, e a direção dos perfis profissionais.

Nas discussões de Cislighi (2011) e Santos (2006) observamos que as alterações trazidas pela LDB (1996) propiciaram o surgimento de várias modalidades

de ensino e de instituições de ensino superior, possibilitando o Ensino a Distância e significativa expansão do ensino superior privado.

Neste sentido, amparada nas reflexões de Netto (2000), Santos (2006) destaca que o ensino superior brasileiro recebe tendências, quais sejam o privatismo que se deu em larga escala, tanto para os cursos de graduação, como também para a pós-graduação (especializações, residências, mestrados, doutorados); a dissociação entre o tripé ensino-pesquisa-extensão, permitida pela vigente Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) de 1996, pois nem todas as modalidades de ensino possibilitadas têm capacidade de manter programas de pesquisa que demandam tempo e financiamento.

Outras tendências são a desconstrução do caráter universalista da universidade, pois, com menos recursos públicos, os programas de pesquisa e extensão ficam comprometidos; a subordinação do ensino superior às demandas do mercado de trabalho, passando este a regular e legitimar a eficácia universitária; a redução da autonomia universitária à autonomia financeira, pois o governo federal reduz os investimentos às instituições públicas, fazendo-as estabelecer parcerias com o mundo empresarial na busca de acesso a financiamentos, logo, se põe a atender as demandas dele.

Toda essa lógica de pensamento e funcionamento social é direcionada pelos mais relevantes órgãos econômicos mundiais, os quais indicam como as instituições públicas e privadas de ensino devem ser condicionadas pelo Estado, o que é reafirmado nas falas de Previtali e Fagiani (2014), explanando como a reforma educacional é organizada de acordo com os relatórios e diagnósticos do Banco Mundial, do Fundo Monetário Internacional (FMI) e da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento (OCDE), no propósito de construir perfis profissionais polivalentes, flexíveis e aptos a solucionar os problemas profissionais em coerência com os mesmos ideais do modo de produção vigente.

Diante disto, compreendemos com Chauí (2014) que se apresenta no contexto atual um modelo de universidade operacional, estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional, normas e padrões alheios aos de conhecimento e formação intelectual, voltada à operacionalização do mercado, exigindo que tanto os docentes quanto os discentes se curvem aos mesmos pressupostos mercadológicos pelos quais a sociedade é regida. Assim, fica evidente que as intencionalidades do capitalismo mundializado subordinam as políticas sociais brasileiras e de outros países de economia dependente ao atendimento prioritário das necessidades de uma lógica maior vigente na sociedade – a do lucro, e não a da ampliação dos direitos sociais.

As ideias neoliberais lançam aos direitos sociais e às políticas sociais fortes ataques que configuram a contrarreforma de conquistas historicamente alcançadas,

levando a sociedade a aderir seus discursos e ideias de crescimento econômico na esperança de participação coletiva do desenvolvimento. Conseqüentemente, a política educacional é constantemente subjugada à reorientação, flexibilização e fragmentação para que tanto possibilite o tipo de qualificação demandada quanto para se tornar também um serviço comercializado, comprometendo a função de propagação do saber que Oyama (2015) diz pertencer à educação.

Fica imbricado neste cenário o ataque ao sentido mais amplo e reflexivo da pesquisa e da educação para o desenvolvimento do homem e da sociedade, induzindo a educação superior à privatização para que se financiem propostas de formação mais coerentes com as demandas operacionais capitalistas, a partir da expansão das instituições particulares e pela privatização interna das instituições públicas (com cobrança de taxas e mensalidades, redução de contratação de professores e demais trabalhadores, e corte de verbas públicas), como traz Lima (2008).

Com isto, vemos na sociedade a disputa de interesses contraditórios das classes que a compõem, o que entendemos a partir de Netto (2009) e Cardoso (2013) que são interesses relacionados aos projetos societários coletivos que, inevitavelmente, são éticos por serem formados por escolha de valores e políticos na busca de meios para alcançar sua finalidade. Assim, os projetos societários são formados por intencionalidades, as quais seus sujeitos buscam evidenciar de acordo com cada tempo histórico.

Os referidos autores destacam que os projetos societários podem ser conservadores, no caso o da burguesia, ou emancipatórios, no caso do projeto da classe trabalhadora. No entanto, Netto (2009) indica que o projeto de sociedade burguês se mostra como mais dominante e consolidado na sociedade capitalista, o que constatamos que ocorre justamente por ser relacionado aos interesses da classe que detém os meios de produção e poder, fazendo com que, mesmo diante da organização e mobilização da classe trabalhadora, o proletariado ceda quando suas necessidades e seus direitos básicos são colocados em jogo.

Dessa forma, constatamos que, assim como os interesses do projeto societário emancipatório estão em constante disputa com os interesses do projeto societário burguês, tal disputa também é concernente à educação, já que, como assinalado no corpo deste trabalho, a intenção de um projeto educacional emancipatório ligado à universidade ampla, crítica, reflexiva, com forte relação entre ensino, pesquisa e extensão, tem sido substituída pelos valores do projeto educacional da sociedade burguesa, sendo um projeto conservador, que privilegia, sobretudo a estrita preparação de mão de obra para a reprodução do capital.

Em reafirmação disto, vemos com Pereira (2008) que houve e há uma busca constante de obter consenso de um projeto de sociabilidade burguês em contexto de neoliberalismo reformado, pelo qual é lançada à educação de nível superior a categorização de educação terciária, concepção fomentada pelos organismos multilaterais que limitam o âmbito educacional de ensino superior à privatização, sob interesses mercadológicos, conformando na sociedade brasileira a mentalidade que a educação não vai muito além de preparo para o mercado de trabalho.

A DISPUTA DE PROJETOS EDUCACIONAIS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

O contexto de contrarreforma que atinge a política de educação no mundo e no Brasil diz respeito a um projeto de sociedade burguês que, acima de tudo, prioriza o lucro dos pequenos grupos sociais e não a ampliação de políticas e direitos sociais. Assim, as profissões e seus projetos de formação se atinam em direção ao projeto de sociedade que vende a possibilidade de prosperidade, de crescimento individual, ainda que falacioso.

No entanto, no que tange ao Serviço Social, sua perspectiva de mundo e suas propostas profissionais dizem respeito a um projeto profissional que se põe na direção de um projeto societário emancipatório, oposto ao vigente, expressando valores e compromissos profissionais com a busca pela equidade e justiça social, recusa do autoritarismo e do arbítrio, defesa dos direitos humanos, da liberdade como valor ético central e da democracia como valor político central, dentre outras definições, entendidas a partir de Netto (2009).

Sendo assim, a profissão está posta com valores totalmente contrários aos pregados pela sociedade capitalista, ainda que inserida nela, na qual seus profissionais alcançam a intervenção por meio do trabalho institucionalizado, o que reflete em desafios à formação e ao trabalho profissional, como também necessidade de constante luta e análises para enfrentar o contexto neoliberal que cada vez mais se fortalece.

Na direção do projeto profissional, Iamamoto (2006) apresenta que o objetivo do projeto de formação, sob as diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996, é o de construir um profissional de visão ampla e crítica sobre a sociedade, capaz de entender e propor intervenções diante da questão social, preparado e disposto para propor melhorias para o seu público-alvo, através da elaboração e execução de políticas sociais, de acordo com a ética profissional. Para isto, a formação profissional deve contar com a contextualização da

história e da realidade da sociedade brasileira para que sejam conhecidos os percursos das conjunturas orientadas pelo capital.

Devem ser apresentadas as particularidades do tempo atual, permitindo que sejam analisados os problemas relacionados ao exercício profissional e estimular a criação de propostas profissionais, visando melhorias para os indivíduos enquanto seres sociais explorados pelo mundo do trabalho. Possibilitar para o profissional em formação a capacidade de planejar, executar e avaliar políticas públicas, dando-lhe competência de contribuir com a transformação social.

A partir de Guerra (2000) podemos ainda lembrar que a instrumentalidade do Serviço Social vai além dos instrumentos e técnicas utilizados pelos profissionais, e diz respeito a uma capacidade adquirida no exercício profissional, por meio de relação teórico-prática, no qual as ações são propiciadas para atender necessidades materiais e intelectuais, transformando o profissional ao mesmo tempo. Para isto, o assistente social precisa relacionar todo seu arcabouço teórico-metodológico, utilizar e transformar os instrumentais e técnicas para intervir na realidade social, cumprindo os objetivos profissionais, indo além de uma atuação imediatista/técnica, com reflexões, embasadas em valores universais (éticos, morais e políticos).

A formação em Serviço Social tem um projeto ético-político, o qual é sustentado na Lei de Regulamentação da Profissão (8662/93), no Código de Ética Profissional de 1993 e nas Diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, proposto na defesa de direitos humanos e sociais, da ampliação de serviços sociais públicos para efetivação da cidadania e equidade social, direcionado por valores opostos aos propalados pelo capital.

Desta forma, o projeto educacional ao qual o Serviço Social se alinha é o direcionado por razão crítica, emancipatório, pautado em reflexões sociológicas, filosóficas, antropológicas, políticas, econômicas e culturais, alinhado à defesa da universidade pública para a coletividade, como ressalta Iamamoto (2000), e demanda, cada vez mais, reflexões amplas para que o assistente social compreenda que, apesar de o contexto neoliberal vigente apresentar dificuldade de efetivação do projeto profissional, há saídas concretas possíveis pautadas nos próprios valores adotados pela profissão.

Contudo, é evidente a disputa com o projeto educacional conservador do ideário neoliberal, mercadológico, que inevitavelmente alcança a formação profissional em Serviço Social, já que inserida na política social de educação, faz com que a expansão do curso no Brasil se dê prioritariamente pela via privada. Como apresenta Pereira (2010), de 1995 a 2002 foram criados 50 cursos de Serviço Social, dos quais 90% foram em instituições de ensino superior privado e 10% em instituições públicas. E

de 2003 a 2009 foram criados 210 cursos, dos quais 91% sob o ensino particular e 9% do ensino público. Podemos acrescentar que, dos 210 cursos criados, 60% foram em instituições não universitárias.

Tal disparidade ainda prevalece, já que, de acordo com a Sinopse Estatística da Educação Superior do INEP (2017), dos 451 cursos de Serviço Social no Brasil, apenas 15,96% são de instituições públicas de ensino e 84,04% são instituições de ensino superior privado. Do total de cursos, 418 são presenciais, porém 63,63% são de instituições não universitárias, desta forma, vemos que tanto nos dados referentes aos anos iniciais da explosão do ensino superior privado quanto ainda nos mais atuais, há privilégio para formação profissional em serviço social focada apenas no ensino, sem pesquisa e extensão. Ou seja, prevalência de um projeto educacional conservador, mercadológico, que privilegia somente o ensino.

Desta forma, concordamos com Pereira (2010) quando fala que há para o Serviço Social um empobrecimento da formação e um distanciamento das diretrizes propostas pela ABEPSS, pois a intenção da iniciativa privada é investir o mínimo possível para que o máximo de pessoas possa comprar e consumir seus serviços, retratando a contratação de corpo profissional menor que o necessário, ao passo que lota as salas de aula, não remunera os momentos de preparação de aula e não oferece orientação de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de modo individual.

Evidencia-se, mais uma vez, um projeto geral de formação ligado a um projeto societário burguês, neoliberal, que dificulta perfis profissionais mais críticos e reflexivos, e privilegia formações mais rápidas, pragmáticas, favorecendo a dinâmica da acumulação do capital, que podemos sintonizar com os debates de Cardoso (2013). Fica claro que, assim como há disputa de projetos educacionais no ensino superior brasileiro em geral, o Serviço Social também lida com a disputa de projetos educacionais para a formação de seus profissionais.

Desta forma, reafirmamos a partir de Silva (2010) que a formação mercantilizada é realizada contrariamente aos objetivos propostos para um processo formativo crítico, desvelador da realidade social, que possibilite transformações efetivas, por meio do tripé ensino-pesquisa-extensão. Foge, portanto, da intenção de permitir a construção de perfis profissionais capacitados para entender e confrontar a realidade social.

A contrarreforma do ensino superior brasileiro é lembrada por Behring (2000) como uma adequação às estratégias de flexibilização presentes no mercado de trabalho, trazendo cursos mais pragmáticos na intenção de formar mão de obra com menos gasto de investimento e mais rápida, alterando currículos e fragmentando conhecimentos.

Iamamoto (2000) destaca que, com os vigentes direcionamentos postos ao ensino superior, há risco de tecnicização da formação, de torná-la utilitarista ao mercado, lançando riscos também ao cotidiano profissional, à relação entre o profissional e o público-alvo da profissão, pois, com a redução das discussões que permitem leitura e compreensão ampla e crítica da realidade social, é dado espaço para que se formem profissionais com domínio teórico raso, com pouco conhecimento da realidade social, a não ser pelo senso comum, e dificuldade em elaborar intervenções efetivas para transformação da sociedade.

Enxergamos grandes riscos à formação profissional em Serviço Social inserida neste contexto de contrarreforma do ensino superior, pois se não tiverem sobre ela olhares a respeito de sua coerência com o projeto profissional, pode ser possibilitada uma formação frágil, que prioriza demasiadamente o âmbito técnico da profissão, que diplomas profissionais que não compreendem a dinâmica capitalista e como esta origina a questão social e reduz os direitos sociais – o que não é impossível, pois os caminhos dados à formação garantem o distanciamento de pesquisa e extensão, de poucos recursos humanos para direcionamento das reflexões.

Portanto, a necessidade de atenção à formação em Serviço Social diante da contrarreforma do ensino superior é urgente para que as fragilidades já observadas sejam enfrentadas, evitando a proliferação dos reducionismos a este curso superior, lembrando que o projeto profissional se posiciona conscientemente, mesmo que inserido no contexto socioeconômico aqui explanado, na direção de estratégias teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas que, na correlação de forças, defendam uma formação comprometida com a intervenção necessária à vida dos sujeitos com os quais a profissão se compromete.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino superior, enquanto parte da política de educação, é alvo constante de reorganização para abertura de espaço para potencialização de lucros, ainda mais porque tem a dupla função de se tornar produto comercializável ao mesmo tempo em que instrumentaliza a mão de obra de acordo com as necessidades das forças econômicas vigentes. Neste sentido, o ensino superior brasileiro mostra claramente os direcionamentos aos quais tem sido posto, limitando a ampliação de formações profissionais para real emancipação social.

É necessário traçar constantes debates a respeito da formação profissional em Serviço Social inserida neste contexto de contrarreforma do ensino superior brasileiro na qual o neoliberalismo impera com seus interesses. Posta para o enfrentamento das

contradições geradas pela sociedade capitalista, a profissão necessita compreender as limitações que tentam alcançá-la na medida em que a lógica social mercadológica se reproduz, o que diz respeito a um projeto de formação fundamentado na criticidade, emancipatório, que se opõe ao projeto educacional que tem predominado na sociedade – o projeto de formação conservador que reduz e aligeira as formações, as torna tecnicistas, e tenta desprivilegiar tudo o que se põe a criticar a sociedade burguesa.

Como foi assinalado no decorrer deste trabalho, a disputa de projetos educacionais no ensino superior brasileiro e, inevitavelmente, no Serviço Social, requer olhares atentos quanto às demandas postas à formação profissional, na direção de manter o compromisso de direcioná-la ao projeto ético-político do Serviço Social e não às reduções pragmáticas que o contexto mercadológico demanda. É importante atender as demandas do mercado de trabalho, mas indo além delas, oferecendo conhecimentos amplos e críticos sobre toda a dinâmica social na qual a profissão se insere e atua.

Portanto, olhar para o contexto no qual a formação profissional em Serviço Social se insere e refletir a respeito das direções dadas a ela significa manter ativo o compromisso de formar profissionais comprometidos e habilitados a atuarem diante das políticas sociais para real efetivação dos direitos sociais.

REFERÊNCIAS

- BEHRING, Elaine Rossetti. Implicações da Reforma do Ensino Superior para o exercício profissional do assistente social: desafios para o CFESS. **Revista Temporalis**, Brasília: Valci, ano 1, n. 1, p. 99-108, jan. /jun. 2000.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves. **Ética e projetos profissionais: os diferentes caminhos do serviço social no Brasil**. São Paulo: Papel Social, 2013.
- CHAUÍ, Marilena. **A ideologia da competência**. Rio de Janeiro: Autêntica. 2014.
- CISLAGHI, Juliana Fiuza. A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreformas do ensino superior: os impactos das mais recentes propostas do governo Lula. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 105, p. 241- 266, abr./jun. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000200004. Acesso em: 22 abr. 2015.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. Reforma do ensino superior e Serviço Social. **Temporalis**, Brasília: Valci, 2000, Ano I, n. 1, p. 35-79, jan./jun. 2000.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 10. ed. São Paulo. Cortez, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da educação superior 2017**. Brasília: INEP, 2018. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 29 abr 2019.

LIMA, Kátia. Reuni e banco de professor equivalente: novas ofensivas da contrarreforma da educação superior brasileira no governo Lula da Silva. **Revista Universidade e Sociedade**, ano 17, n.41, p.69-78, 2008.

NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabeth (org). **Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília (DF): OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2009. P. 141- 160.

OYAMA, Edison Riuitiro. A morte da educação escolar pública. **Revista Universidade e Sociedade**, ano 24, n.55, 2015.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. São Paulo: Xamã, 2008.

PEREIRA, Larissa Dahmer. A expansão dos cursos de Serviço Social em tempos de contrarreforma do ensino superior brasileiro: impactos na formação profissional em Serviço Social. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, Número especial, p. 323-331. 2010.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIAN, Cilson Cesar. Organização e controle do trabalho no capitalismo contemporâneo: a relevância de Braverman. **Cad. EBAPE BR**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 4, artigo 1, p. 766-769, Out./Dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v12n4/1679-3951-cebape-12-04-00756.pdf>. Acesso em: 05. jan. 2019.

SANTOS, Cláudia Mônica. **Os instrumentos e técnicas: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil**. 251 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2006. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_o bra=35442. Acesso em 02 abr. 2019.

SCHERER, Elenise. **Tempo de contrarreforma**. Manaus: Valer. 2000.

SILVA, Tomas Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.