



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.

DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: O QUE DIZEM OS PERIÓDICOS DA ÁREA?

Janaína Lopes do Nascimento Duarte¹
Roberta Lopes da Conceição²

Resumo: O texto objetiva analisar desafios relativos à educação superior e formação em Serviço Social, segundo pesquisa bibliográfica em periódicos desta área. Apresenta como resultados: investidas privatistas dos Governos FHC e Lula na educação superior; tendências e desafios para formação diante do EAD; estágio, tripé ensino, pesquisa, extensão; perfil profissional exigido pela ABEPSS, a partir de 1996.

Palavras-chave: educação superior; privatização; formação em Serviço Social.

Abstract: The text has the objective of analyzing the challenges about uppereducation and the professional formation in Social Work, according to a bibliographical research in periodicals in this area. The results are: the privatization of theuppereducation in the FHC and Lula's governments; tendencies and challenges to the formation about ODL; internship, tripodteaching, research and extension; professional profile established for ABEPSS, since 1996.

Keywords: Uppereducation; Privatization; Social Work Formation.

Introdução

O presente artigo se refere à parte da pesquisa intitulada “Educação Superior e Serviço Social: determinações sócio-históricas, tendências atuais e desafios para a formação profissional”, considerando o quadro da educação superior brasileira a partir dos anos 2000, diante do acirramento da ofensiva neoliberal.

Assim, o objetivo deste texto é analisar as tendências relativas à educação superior, particularmente no Serviço Social, tomando como referência os estudos críticos sobre a questão educacional na realidade de capitalismo dependente no Brasil, a partir de: a) caracterização das particularidades do modelo de educação superior brasileira; e b) identificação das tendências e dos desafios contemporâneos para a formação em Serviço Social em tempos neoliberais.

A abordagem teórico-metodológica adotada foi a crítico-dialética, a fim de proporcionar a análise da realidade a partir da apreensão das determinações contemporâneas da política de educação superior no Brasil e os desafios para formação em

¹ Professor com formação em Serviço Social, Universidade de Brasília, E-mail: jana.lopesduarte@gmail.com.

² Estudante de Graduação, Universidade de Brasília, E-mail: jana.lopesduarte@gmail.com.

Serviço Social, entendendo que o objeto de estudo da pesquisa está inserido dentro da sociedade e, assim como ela, passa por mudanças e contradições.

Como procedimento de pesquisa, foi realizado levantamento e pesquisa bibliográfica, a partir de artigos publicados no período de 2010 a 2016, nos periódicos do sistema Qualis/CAPES até B2 na área do Serviço Social³, disponíveis *online*, utilizando como referência as palavras-chave capitalismo dependente, educação superior e desafios atuais para a formação profissional, em articulação com o estudo das Diretrizes Curriculares de 1996. Nesse sentido, foram identificados inicialmente 39 textos, no entanto, 29 textos⁴ foram selecionados para ser analisados mais diretamente, devido à organicidade com o tema “desafios para formação em Serviço Social”. É importante destacar que a pesquisa foi subsidiada pelos estudos da bibliografia de Florestan Fernandes sobre a questão educacional brasileira.

Assim, neste texto são divulgados alguns resultados dessa pesquisa, particularmente relacionados a: a) educação superior brasileira, considerando o debate sobre o projeto neoliberal e a contrarreforma do Estado; e b) as tendências e desafios para a formação em Serviço Social, a partir dos principais temas identificados na pesquisa, a saber: governos FHC e Lula; empresariamento e/ou mercantilização e precarização da educação superior; EAD; ensino, pesquisa, extensão e estágio; e perfil profissional.

1. Projeto Neoliberal e Contrarreforma do Estado⁵

As “transformações societárias” (NETTO, 1996) ocorridas a partir de 1970 reorganizaram o capitalismo contemporâneo, determinado pelo esgotamento do padrão de acumulação e pela necessidade de recomposição das taxas de lucro do capital no mundo capitalista central, estendendo-se aos países da periferia do capitalismo⁶. Nesse contexto, um conjunto de alterações emergiram: no processo produtivo, a partir da reestruturação produtiva e da acumulação flexível; nas funções do Estado, com a contrarreforma estatal; e

³Os periódicos pesquisados foram: Serviço Social & Sociedade; Katálysis; Ser Social; Políticas Públicas da UFMA; Textos & Contextos; Temporalis; Sociedade em Debate; e Em Pauta (UERJ).

⁴ Os textos estão distribuídos da seguinte forma: 05 dispostos na Serviço social & Sociedade, 03 na Revista de Políticas Públicas da UFMA, 11 na Temporalis, 02 na Em pauta, 05 na Katalysis, 01 na Ser Social e 02 na Textos & contextos.

⁵Utilizaremos o termo contrarreforma do Estado a partir de Behring (2003), que caracteriza esse processo como densamente regressivo do ponto de vista dos direitos sociais, uma vez que aponta um processo de alterações na intervenção estatal, centrado na direção regressiva em relação às conquistas sociais do período *Welfare State* na Europa, ainda que com alguns ganhos sociais (limitados) no Brasil a partir de 1988.

⁶ Conforme Fernandes (1979), o capitalismo brasileiro se constitui a partir da sua integração à economia internacional, de maneira subordinada aos interesses econômicos e políticos dos países imperialistas e, ao mesmo tempo, articulada aos próprios interesses de dominação e exploração da burguesia brasileira, o que carrega decisivas determinações para a questão educacional no Brasil.

na propagação de um novo projeto burguês de sociedade, o projeto neoliberal (DUARTE, 2017).

Segundo Pereira (2010), com a ascensão do neoliberalismo, a partir dos anos 1990, a tendência, principalmente nos países de capitalismo periférico, foi o aumento do poder do mercado e a diminuição do Estado no que se refere às políticas sociais. Recomendado pelos organismos internacionais, houve um processo de ajuste fiscal nos países da periferia do capitalismo, que vem prejudicando diretamente as políticas sociais e os serviços públicos, retirando fundos da área social, especialmente no tocante à educação superior.

No Brasil, Filgueiras (2006) analisa que o *modelo econômico neoliberal periférico* é resultado da forma como o projeto neoliberal se configurou, a partir da estrutura econômica anterior do país, e que é diferente dos demais países da América Latina, embora todos eles tenham em comum o caráter periférico e, portanto, subordinado ao Imperialismo. Assim, o autor explica que “o neoliberalismo é uma doutrina geral, mas o projeto neoliberal e o modelo econômico a ele associado, são mais ou menos diferenciados, de país para país, de acordo com as suas respectivas formações econômico-sociais anteriores” (idem, p. 179).

Então, pode-se dizer que o projeto neoliberal se constitui como um projeto político econômico e social, resultado de disputas entre as classes, a partir de um conjunto de ações que alteram as funções do Estado, desde os anos 1990 em solo brasileiro, e que, dentre outras questões, estimula o processo de privatização e precarização de políticas sociais, restringindo direitos (como a educação superior), em favor do capital financeiro.

Nesse sentido, Duarte (2017) revela que a política de educação superior brasileira, a partir dos ajustes neoliberais nas últimas três décadas, vem sendo gestada por largas e profundas contrarreformas⁷ que culminam com a retomada de um processo de expansão majoritariamente a partir do setor privado, iniciado com a Reforma Universitária de 1968, mas ampliado na década de 1990, a partir da lógica neoliberal do “serviço não exclusivo do Estado” (em oposição à garantia de direito), e que se adensa ainda mais nos anos 2000.

Portanto, o processo de expansão/privatização/precarização da educação superior brasileira está centrado na lógica da contrarreforma da educação, acarretando tendências e desafios para a formação profissional de Assistentes Sociais, tanto no setor privado como no público.

⁷ Lima (2007) ressalta o termo contrarreforma da educação superior, uma vez que as profundas alterações que estão em curso na política educacional brasileira, em tempos neoliberais, ao contrário de reformas que alteram substantivamente as condições de vida dos/as trabalhadores/as (ainda que nos limites do capitalismo), destroem direitos e submetem a educação ao patamar de serviço comercializável (e bastante lucrativo), como novo nicho de exploração do capital em crise.

2. Política de educação superior brasileira: tendências e desafios para a formação em Serviço Social

A pesquisa bibliográfica realizada nos periódicos da área foi efetuada no período de novembro/2018 a fevereiro/2019, contabilizando um total de 29 textos que estavam distribuídos da seguinte forma nos periódicos selecionados:

Tabela 1 – Periódicos e quantitativo de textos analisados

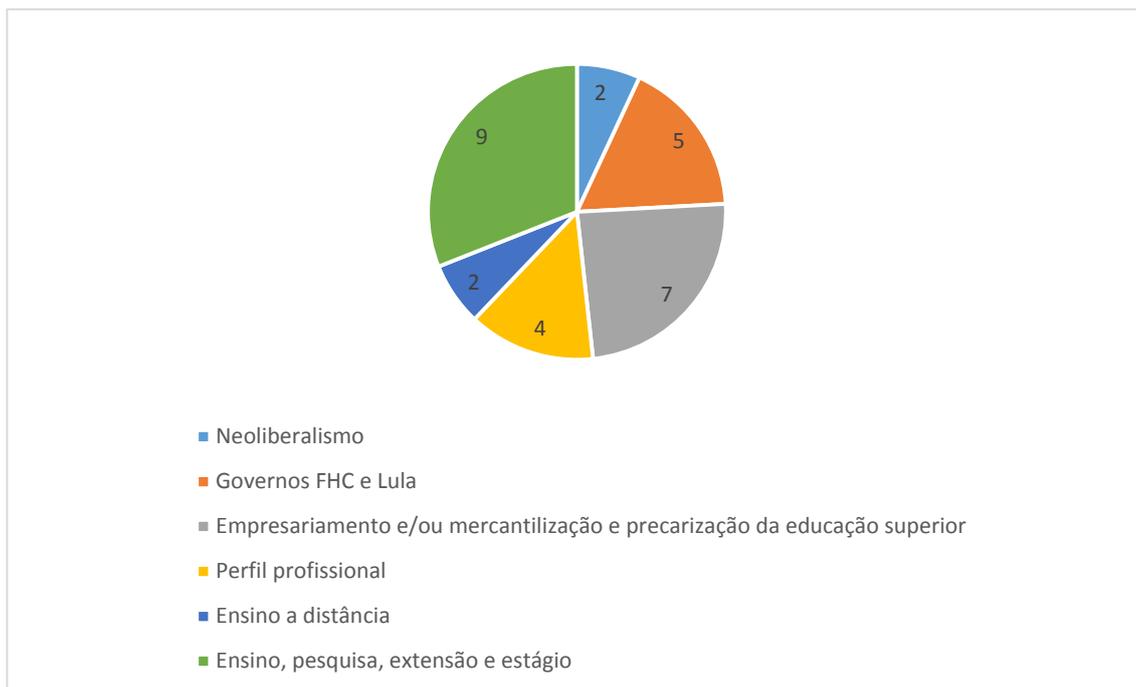
REVISTAS	QUANTIDADE DE TEXTOS
Serviço Social & Sociedade	5
Revista de Políticas Públicas da UFMA	3
Temporalis	11
Revista em Pauta	2
Katalysis	5
Ser Social	1
Textos & Contextos	2
TOTAL ANALISADO	29

Fonte: Pesquisa Bibliográfica realizada pelas autoras

O material coletado na pesquisa bibliográfica foi analisado no período entre março e maio/2019. Os textos selecionados abordavam os seguintes temas⁸: 09 textos tratavam sobre condições objetivas para o tripé ensino, pesquisa, extensão e o estágio; 07 discutiam diretamente empresariamento e/ou mercantilização e precarização da educação superior; 05 analisavam os governos Fernando Henrique Cardoso e Lula da Silva; 04 abordavam questões relativas ao perfil profissional; 02 problematizavam diretamente o Ensino a distância; e 02 refletiam a respeito do neoliberalismo como determinante importante do processo de alterações na educação superior. Nesse sentido, o gráfico 1 elucida os principais temas abordados nos textos da pesquisa bibliográfica:

Gráfico 1: Principais questões levantadas na pesquisa bibliográfica

⁸Cabe destacar que os referidos temas aparecem de forma interligada nos textos, no entanto, para efeito de análise do material da pesquisa, os mesmos foram analisados considerando o tema central em cada texto.



Fonte: Pesquisa Bibliográfica realizada pelas autoras

A seguir, buscaremos problematizar os principais temas selecionados na pesquisa bibliográfica e, para a sistematização do conteúdo analisado, consideramos dos aspectos mais gerais para os mais específicos relativos às tendências e aos desafios contemporâneos para a formação em Serviço Social.

2.1. Os governos neoliberais de FHC e Lula e o estímulo à privatização e ao empresariamento da educação superior

Conforme o Art. 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), cabe ao Estado cuidar das políticas sociais e, dentre elas, está a política de educação, constituída como um direito constitucional: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, *online*). No entanto, ainda que seja um direito indicado na Constituição de 1988, Silva (2010) destaca que a educação vem sendo entregue à lógica lucrativa do mercado, sendo vista como um serviço e não como um direito, sendo “[...] utilizada cada vez mais como instrumento ideológico em favor do pensamento dominante e também para realizar formação estritamente técnica, voltada para os interesses do mercado [...]” (idem, p.

409), a partir de “processos de formação profissional cada vez mais empobrecidos de uma dimensão humanística e de criticidade” (idem).

De acordo com nossa pesquisa, esse processo vem aumentando o investimento no setor privado e reduzindo o investimento no setor público, tendência que favorece aos grupos que tratam a educação como um negócio muito rentável. Silva (2010) e Pereira (2010) ressaltam que essa lógica é pautada pelo modelo de capital internacional e apoiada pelos órgãos mundiais, pois a política internacional recomendava que o Estado provesse a educação básica, deixando a superior nas mãos do mercado.

Os **governos de FHC e Lula** se apoiam nesse projeto para a educação, no qual foram ampliadas as **privatizações** do ensino público, “pois a concepção da política governamental é que as instituições privadas possuem um caráter público e por isto podem receber recursos fiscais para vender seus diplomas” (SILVA, 2010, p. 417) – é a lógica do serviço não-exclusivo do Estado, defendido pela contrarreforma estatal brasileira dos anos 1990.

Na verdade, o discurso dos governos de FHC e Lula era que a educação superior teria que ser “democratizada” para que ampla parcela da população a ela tivesse acesso, mas isso se deu contraditoriamente, privilegiando o setor privado, ampliando o acesso como serviço (em detrimento da perspectiva de direito social). Por isso, Lima (2014) resalta que a aproximação entre esses governos encontra-se “na erosão do caráter público da educação universitária e no que denominamos de ‘ampliação regressiva’ do Ensino Superior [...]” (idem, p. 174), já que “as ‘reformas’ consistiram justamente no discurso falacioso, mais forte no governo Lula, de uma democratização do Ensino Superior” (idem).

Esse processo de intensa privatização que ocorreu durante os governos Lula e Cardoso favorecem o que Pereira (2010) chama de *empresariamento* da educação superior, que direciona esse nicho da educação aos interesses dos empresários, e gera um crescimento de faculdades privadas, aumentando a mercantilização do ensino superior.

Nascimento e Oliveira (2016) reforçam que, durante o governo Lula, foram estabelecidas muitas parcerias entre o setor público e privado, muitas vezes por meio do fundo público sendo deslocado para o setor privado, quando poderia ser destinado para ampliar vagas e aprimorar a qualidade da educação superior nas universidades públicas. Guerra (2010) resalta que, no governo Lula, há um favorecimento no setor privado do ensino a distância que, em muitos casos, não preza pela boa formação, mas sim por um ensino precário, sucateado, aligeirado, que visa apenas a geração de lucro.

Guerra (2010), pontua ainda que no governo Lula, com a criação do PROUNI⁹ muitos estudantes conseguiram bolsas de estudo para entrarem em uma graduação, uma vez este foca nas instituições privadas, e ainda com isenção de tributos para as instituições que aderem ao programa. Tal programa pode até ser entendido pela sociedade como algo que só tem a gerar benefícios, porém é mais uma forma de investimento no setor privado, a partir do aumento do número de alunos no setor empresarial educacional, em detrimento do investimento no setor público. Na verdade, mais do que conceder bolsas de estudos para as pessoas mais pobres, é fundamental “[...] reconhecer-se, clara e honestamente, o que representa a gratuidade do ensino para uma nação capitalista subdesenvolvida e dependente” (FERNANDES, 1979, p. 143), no sentido de uma educação pública de qualidade.

Ainda no governo Lula, no campo do setor educacional público, foi criado o REUNI, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Manutenção das Universidades Federais, que contribuiu para aumentar o ingresso de estudantes à universidade, porém, sem a preocupação com a qualidade do ensino, o que acarretou: “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 [...]” (GUERRA, 2010, p. 727), estimulando um processo de **precarização**.

Portanto, podemos considerar que o governo FHC e o governo Lula (como continuidade) se constituem como períodos de forte tendência privatizante, porque ao mesmo tempo em que se ampliou numericamente o acesso da população ao ensino superior, também houve um processo de precarização da formação e redução do investimento no setor público educacional no Brasil, com pouca preocupação com a qualidade da formação ofertada.

2.2. EAD, estágio em Serviço Social e o tripé ensino, pesquisa e extensão

De acordo com Chagas (2016), a expansão da educação no contexto neoliberal é estimulada a partir da abertura de muitas instituições de *ensino a distância* e faculdades privadas, que terminam por: a) comprometer a qualidade do ensino ofertado; b) dificultar o acesso dos estudantes a uma educação que contenha pesquisa e extensão; c) precarizar a formação dos estudantes; d) estimular um perfil profissional que não preze pelo

⁹ A lei nº 11.096 institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI que tem a finalidade de conceder bolsas de estudo integrais e parciais de 50% e de 25% para estudantes que estão na graduação e sequenciais de formação específica em instituições de ensino superior privadas.

conhecimento crítico que garanta o entendimento da complexidade da realidade social e da profissão nela inserida.

Segundo o CFESS (2015), os cursos privados e a distância em Serviço Social não oferecem um ensino que habilite os futuros profissionais a entenderem as expressões da questão social e lutarem pelo seu enfrentamento. E, que fazem tais cursos? Capacitam os estudantes a fazerem um controle da pobreza, a partir “[...] de conteúdos fragmentados, parciais e medíocres. Nada de livros, mas apostilas! Nada da discussão e riqueza da sala de aula, mas a relação individual e virtual com um tutor distante e que orienta muitos alunos” (idem, p. 16). Tais cursos estão longe de promover uma formação crítica e qualificada, a partir da perspectiva da totalidade, que garanta um estágio supervisionado significativo, bem como um trabalho de conclusão de curso que de fato sintetize a totalidade da formação.

Um eixo central para a formação em Serviço Social é o momento do **estágio**, pois nele se condensa a relação teoria e prática. De acordo com Santos e Abreu (2011), o estágio sofre com a lógica mercantil que precariza as condições de trabalho dos profissionais supervisores de campo e agrava as expressões da questão social, além de não garantir plenas “condições para a realização da supervisão acadêmica e de campo” (CHAGAS, 2016, p.49). A expansão desenfreada de cursos em Serviço Social, que não preconizam pela qualidade, geram diversos problemas no estágio, como:

número excessivo de alunos por supervisão acadêmica; extensão e pesquisa se transformando, sem critério, em campo de estágio; carga horária reduzida de estágio; ausência de vagas para alocar os estudantes em campos qualificados; ocupação de vagas por estudantes que caracterizam o exercício irregular da profissão; etc. (SANTOS; ABREU, 2011, p. 130)

Para as autoras, o discente ainda tem dificuldades para conseguir campo de estágio (devido ao aumento da demanda), o que tende a reduzir as horas no campo e inserir um maior número possível de estagiários nas instituições, sem haver preocupação com a qualidade dos serviços ofertados para os usuários e com a qualidade da formação dos estudantes.

Além de tudo isso, a universidade, inserida na lógica da mercantilização, tem dificuldades concretas de garantir uma educação superior pautada no **tripé ensino, pesquisa e extensão**, e que dê ao estudante uma visão crítica acerca da sociedade e que propague princípios éticos (SILVA, 2010), estimulando a capacidade investigativa e propositiva que fuja das respostas indicadas exclusivamente pelo mercado.

Segundo Duarte (2017), isso ocorre porque a universidade fica mais flexível, focada nos interesses do mercado, perdendo seu compromisso com a formação qualificada, com a capacidade de formar um sujeito que pense a sociedade e seus problemas de forma crítica.

Além de que garantir universidades que prezem pelo tripé ensino-pesquisa-extensão demanda tempo e dinheiro, o que não condiz com a lógica do lucro e, conseqüente, aligeiramento da formação.

Para Fernandes (1979) é fundamental que a universidade invista “na valorização sistemática da pesquisa, como meio universal de aprendizagem e de treinamento de futuros candidatos a carreiras de investigadores” (idem, p.78). Para tanto, o investimento (e não gasto) com recursos públicos é fundamental para que as universidades tenham condições técnicas, humanas e financeiras de atender ao tripé ensino, pesquisa e extensão.

Conforme Silva (2010), Coelho et al (2010) e Nascimento e Oliveira (2016), todo esse processo contribui para uma formação precária e aligeirada, porque tende a ser mais curta e mais tecnicista, e voltada para formar força de trabalho que responda exclusivamente ao mercado, não garantindo uma formação voltada para os interesses da sociedade, o que pode comprometer o perfil profissional exigido pela ABEPSS a partir de 1996.

2.3. Repercussões para o perfil profissional

As diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, resultado de uma construção coletiva da categoria profissional (ABEPSS, 1996), apontam para a importância de se formar um profissional crítico, que compreenda sua profissão inserida na lógica e nas contradições do modo de produção capitalista. Isso porque, conforme Duarte (2019, p. 176, grifos da autora):

A complexidade e a profundidade do projeto de formação exigem a *formação de um intelectual*, e não de um profissional para atender cada vez mais às necessidades do mercado (contribuindo para o desmonte das políticas sociais) e à lógica produtivista, intensificada e precarizada da formação.

No entanto, em tempos de neoliberalismo, formar um profissional com uma visão crítica acerca de sua realidade torna-se mais complicado, pois, de acordo com Guerra (2010), o perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho é o do trabalhador que se enquadra nas mudanças e precarizações atuais, sem questionamento, em detrimento daquele que luta pelo acesso aos direitos e que tenciona e disputa espaço em defesa dos interesses e necessidades sociais dos usuários/ trabalhadores.

Já no contexto da contrarreforma da educação, segundo Ortiz (2013), as diretrizes curriculares aprovadas pelo MEC em 2001¹⁰ se caracterizam como uma expressão da nova

¹⁰ Cabe destacar que as Diretrizes Curriculares foram aprovadas pela ABEPSS em 1996, como resultado de amplo debate coletivo entre profissionais, docentes e discentes; no entanto, tais diretrizes só foram homologadas pelo MEC em 2001, sendo identificados impasses ocorridos por ocasião de sua formalização junto ao Ministério

formação em tempos neoliberais, pois desenha um perfil de profissional que não entende as contradições da sociedade capitalista, gerando inúmeros equívocos de análise da realidade e da profissão, bem como comprometendo sua intervenção profissional crítica. Neste sentido, a mesma autora afirma que o perfil profissional exigido pelo MEC coloca o assistente social enquanto um profissional sem capacidade crítica e criativa, um profissional submetido às exigências capitalistas. Conforme ainda Ortiz (2013), as diretrizes aprovadas pelo MEC em 2001 também eliminam o caráter crítico e generalista da profissão e também suprimem a teoria marxista, dificultando que os profissionais tenham uma apreensão crítica da realidade que os cerca.

Sem uma perspectiva crítica da realidade e do Brasil, por um lado; e, por outro, sem um perfil generalista, crítico, criativo e competente, a formação profissional preconizada ao Serviço Social pelas diretrizes curriculares aprovadas pelo MEC nos reserva um determinado lugar na divisão social e técnica do trabalho – a de execução terminal, voltado à orientação (sem uma direção social e política determinada e, portanto, podendo reatualizar os modelos conservadores de intervenção, materializados, inclusive nas “práticas do aconselhamento”) de grupos e indivíduos, limitados a dimensão técnico-operativa [...] (ORTIZ, 2013, p. 17).

Na atual conjuntura neoliberal, a tendência é que a formação em Serviço Social não promova a assimilação das dimensões do exercício profissional diante da realidade, nem consiga reconhecer as tendências e desafios que enfrenta o assistente social enquanto profissional inserido na divisão sócio-técnica do trabalho, o que tem elucidado disputas no processo de formação profissional entre: o perfil generalista e crítico das Diretrizes de 1996 e o perfil mercantil das Diretrizes do MEC de 2001.

Na verdade, é necessário considerar que a universidade deve ser um espaço de reflexão do jovem sobre a realidade que o cerca, pois, ao receber uma educação alienada, pode contribuir para disseminar o pensamento das elites (FERNANDES, 1979), com reduzida capacidade crítica de interpretação e intervenção na realidade social. Neste sentido, Nascimento e Oliveira (2016) destacam que, no contexto neoliberal, a universidade vai perdendo seu compromisso com a educação, no sentido de poder transformar o indivíduo e a sociedade que o cerca, pois a formação vai se voltando apenas para a geração de empregos e menos para a promoção de sujeitos capazes de pensar, analisar e alterar a realidade.

Por outro lado, como ressalta Duarte (2019, p. 175), são tempos que estimulam “uma cruel e contraditória *naturalização de questões e minimização de indignações* na sociedade capitalista [...], mas que com grandes dificuldades lutamos coletivamente para resistir”.

que vem impondo grandes desafios para sua implementação nas unidades de formação acadêmica brasileiras (ORTIZ, 2013).

Considerações finais

Conforme a pesquisa realizada, em tempos neoliberais a educação superior vem se constituindo a partir da precarização e da privatização (com destaque para o EAD), acarretando tendências e desafios para a formação profissional, especialmente em Serviço Social, a partir de uma formação aligeirada, a distância, com problemas na garantia do estágio supervisionado e do tripé ensino, pesquisa e extensão, no comprometimento de um perfil profissional crítico e qualificado, dentre outras questões.

Os governos Fernando Henrique Cardoso e Lula contribuíram com este processo ao adotarem medidas de expansão do ensino superior, mas sem priorizarem a qualidade e a perspectiva do direito social à educação superior, uma vez que o estímulo era ao setor privado.

A partir das análises evidenciadas na pesquisa com os periódicos da área do Serviço Social, podemos afirmar que a educação superior não pode ser tratada como um serviço mercantilizado, ela tem que se constituir enquanto um direito social, sendo de fato democratizada, na perspectiva da formação qualificada de um sujeito crítico de seu tempo.

Por isso, a dinâmica de resistência é essencial, uma vez que, de acordo com Duarte (2019, p. 176), “a ofensiva contra a educação superior vem se consolidando, mas não sem resistência por parte de vários coletivos profissionais, dentre eles os assistentes sociais, que historicamente renovam no cotidiano sua capacidade de resistir e lutar”. Assim, é fundamental que discentes, docentes e assistentes sociais lutem por uma formação profissional qualificada e crítica, sintonizada com as diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, apreendendo a complexidade da sociedade capitalista atual, da formação e do exercício profissional em Serviço Social.

REFERÊNCIAS

- ABEPSS. *Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social*. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado federal, 1988.
- BEHRING, E. R. *Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. São Paulo: Cortez, 2003.
- CFESS. *Sobre a incompatibilidade entre ensino a distância e Serviço Social*. Brasília (DF), volume 1, p. 7-32, 2015

CHAGAS, B. F. R. Ensino a distância e serviço Social: Desqualificação profissional e ameaças contemporâneas. In: *Textos & contextos*, Porto alegre, V.15, p 43-58, jan./jul. 2016

COELHO, A. T. V. et al. Política de Educação Superior Brasileira e Serviço Social. In: *Revista de Políticas Públicas*. São Luís – MA, Número especial, p. 341 – 346, ago. 2010.

DUARTE, J. L. N. Resistência e formação no Serviço Social: ação política das entidades organizativas. In: *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, n. 134, p. 161 – 178, jan./ abril. 2019.

_____. *Trabalho Docente do Assistente Social nas Federais: contradições e resistências em tempos de intensificação e produtivismo acadêmico*. 2017. 467 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

FERNANDES, F. *Universidade Brasileira: reforma ou revolução?* 2ª. Ed São Paulo: Alfa-Omega, 1979.

_____. *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FILGUEIRAS, L. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: *Neoliberalismo y sectores dominantes: tendencias globales y experiencias nacionales*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), agosto 2006, p. 179-206.

GUERRA, Y. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância. In: *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, n. 104, p. 715-736, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n104/08.pdf>>

LIMA, K. *Contra-reforma na Educação Superior*. de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

LIMA, R. S. Apontamentos sobre a educação universitária e os cursos particulares de Serviço Social no Brasil. In: *SER Social*. Brasília, v. 16, n. 34, p. 162-186, jan.-jun./2014. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/13076/11419>

NASCIMENTO, C. C. dos S.; OLIVEIRA, C. M. Educação permanente e serviço social: apontamentos sobre a formação profissional. In: *Temporalis*, Brasília (DF), n. 31, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/12321/10103>>

NETTO, J. P. Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. In: *Serviço Social & Sociedade*. n. 50. São Paulo: Cortez, p. 87-132, 1996.

ORTIZ, F. G. In: GUERRA, Y.; LEITE, J. L.; ORTIZ, F. G. (orgs). *Temas contemporâneos: o Serviço Social em foco*. 1ª ed. São Paulo: Outras Expressões, 2013, p. 11-31

PEREIRA, L. D. ENADE no contexto de contrarreforma do ensino superior: reflexões para o serviço social. In: *Temporalis*. Brasília (DF), ano 10, n.20, p.137-165, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/3451/2699>

_____. *Expansão dos cursos de Serviço Social em tempos de contrarreforma do ensino superior brasileiro: impactos de formação profissional em Serviço Social*. In: *Revista de Políticas Públicas*. São Luís (MA), n.especial, p.323-331, ago. 2010. Disponível em: www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/article/view/426/819

SANTOS, C. M.; ABREU, M. H. E. A. Os impactos da política nacional de estágio na formação profissional frente a universidade neoliberal. In: *Em Pauta*. Rio de Janeiro (RJ), v.9, n.27, p. 127-142, jul. 2011

SILVA, R. S. A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista. In: *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, n. 103, p. 405-432, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n103/a02n103.pdf>