



MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL

HIGHER EDUCATION OF MERCHANTABILITY BRAZILIAN
AND VOCATIONAL TRAINING OF SOCIAL SERVICE

Cynthia Santos Ferrarez¹

RESUMO

Este artigo aborda a questão da formação profissional do(a) assistentes social e seus novos rumos e, para tanto, faz-se uma reflexão a respeito da contrarreforma da educação superior brasileira, destacando a herança que a Ditadura Militar, a mercantilização do ensino superior nas últimas décadas e as legislações que respaldam o empresariamento da educação e os processos avaliação de cursos. Realiza, também, uma análise a respeito do Serviço Social brasileiro, suas diretrizes curriculares e os rebatimentos da expansão do ensino superior na formação profissional. Localizando, com isso, o curso de Serviço Social sujeito à lógica mercadológica e avaliativa do MEC através do ENADE, objetivando mostrar o quanto o curso é exposto ao processo contrarreforma da educação superior que desafia o projeto de formação profissional contemporâneo.

Palavras-chave: Educação Superior. Formação Profissional. Serviço Social

ABSTRACT

This article addresses the issue of vocational training of (a) social workers and their new direction and, therefore, it is a reflection on the against reform of Brazilian higher education, highlighting the legacy that the military dictatorship, the commodification of higher education in recent decades and the laws that support the entrepreneurship education and assessment proces-

¹ Doutoranda e Mestre em Serviço Social pelo Programa de pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ses courses. It takes place also an analysis about the Brazilian Social Service, its curriculum guidelines and the repercussions of the expansion of higher education in vocational training. Finding, therefore, the course of Social Work subject to marketing and evaluative logic of MEC through ENADE, aiming to show how the course is exposed to against reform process of higher education that challenges the contemporary design of vocational training.

Keywords: College Education. Professional Qualification. Social Service.

Introdução

A presente análise trata questões pertinentes a Educação Superior brasileira, seu processo de mercantilização e os reflexos para a formação profissional do(a) assistente social. Objetivando, com isso, mostrar o reforço ao sistema de ranqueamento de cursos através das políticas operadas pelos governos brasileiros e o processo de formação profissional com as diferenças entre as diretrizes do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e as diretrizes da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

Para tanto, foi utilizada uma análise qualitativa de documentos e legislações sancionados e publicados pelos governos brasileiros nas últimas décadas. Além disso, utilizou-se de pesquisas bibliográficas relevantes para o desenvolvimento desta pesquisa.

Partindo da análise do atual estágio de reestruturação produtiva e dos ajustes neoliberais no Brasil constatou-se um processo de contrarreforma do Estado que resultou: no aumento do desemprego; no rebaixamento dos salários; no retrocesso das conquistas obtidas através da organização da luta sindical e da Constituição Federal de 1988; e em serviços sociais públicos deteriorados e sobrecarregados.

No que tange à Educação, pode-se destacar que a mesma passou a ser bombardeada por reformas na década de 1990, assim como outras políticas sociais. Em especial, as reformas do ensino superior se deram como uma adequação aos moldes do sistema capitalista, sob a orientação dos organismos internacionais.²

A educação superior no Brasil gesta-se por um conjunto de de-

² A contrarreforma da Educação Superior se estrutura em dois eixos: diversificação dos cursos e diversificação do tempo. O EAD junta os dois eixos mediante o trabalho precário e intenso.

cretos e medidas provisórias que favorecem a consolidação da contrarreforma da educação pública e a expansão do ensino privado. O discurso da democratização do acesso ganha terreno, pois traz consigo a perspectiva de inclusão dos trabalhadores nas universidades, pautando-se na lógica produtivista para mudanças curriculares, em que o diploma seria o “grande diferencial”.³

Apesar dos avanços vivenciados pelo Serviço Social na década de 1990, com a construção do Projeto Ético-Político e a consolidação das Diretrizes Curriculares de 1996, a contrarreforma da educação superior impacta diretamente no processo de formação profissional, pois os maiores rebatimentos deste contexto incidem sobre a universidade pública, a partir da implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e expansão das Universidades Federais (REUNI) e da expansão do Ensino a Distância, que tem como marco legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996.

Diante deste contexto pode-se afirmar que o processo estabelecido pelo Ministério da Educação (MEC) para credenciamento e reconhecimento dos cursos de graduação, em especial o curso de Serviço Social, está sujeito a lógica do mercado, através da concorrência entre Instituições de Ensino Superior (IES) privadas para manterem-se no topo da lista do Exame Nacional de Estudantes (ENADE).

1 O processo de contrarreforma da educação superior brasileira

Para analisar o Brasil, torna-se necessário destacar o contexto histórico muito peculiar que a América Latina presenciou, onde vários países sofreram golpes militares durante o período da crise orgânica do modo de produção capitalista, muitos financiados pelos EUA para a garantia de sua supremacia.

A partir dos anos de 1970 ocorreu na América Latina um avançado processo de industrialização, por um lado; e, por outro, estendendo o endividamento dos países, dentre eles, o Brasil. Assim, conforme Paulo Netto (1996), para o tipo de economia “tardamente” de-

³ Nesse sentido, observa-se também, o discurso da ampliação o ensino básico para os trabalhadores e de expansão do ensino técnico através Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), essas propostas apresentam-se como meta a redução da pobreza, como possibilidade para que a parcela mais pobre da sociedade tenha maiores chances de “emprego” e “ascensão social”.

envolvida não era possível um ajuste passivo, ou seja, um ajuste sem consequências graves e imediatas à nova ordem econômica mundial, o que se expressa nitidamente nos países latino-americanos a partir da década de 1990 sob investida neoliberal.

O Brasil passou por um período de intervenção militar que se estendeu desde o golpe em 1964 até 1985, posteriormente, o País passou por um acirrado processo de democratização, em que existiam muitas reivindicações a favor da Constituinte e a ação dos movimentos sociais interferiu diretamente, ao longo dos anos de 1980, na agenda política. Como exemplo desta intervenção pode-se destacar:

Reafirmação das liberdades democráticas; impugnação da desigualdade descomunal e afirmação dos direitos sociais, reafirmação de uma vontade nacional e da soberania, com rejeição das ingerências do FMI; direitos trabalhistas; reforma agrária. (BEHRING, 2003, p. 142).

Os princípios constitucionais pautaram-se na concepção keynesiana do *Welfare State* e deveriam proporcionar mudanças na seguridade social, estabelecida pelo tripé saúde, previdência e assistência social, articulando essas políticas para que as mesmas formassem uma rede de proteção social ampliada e consistente. Mas esse objetivo acabou não sendo atingido, devido ao desmonte provocado pelo ajuste neoliberal, não rompendo com a prática focalizada e desarticulada, deixando de assegurar efetivamente os direitos constitucionais dos cidadãos.

Todas as garantias constitucionais passaram a ser alvo de desmonte realizado pelos governos que se sucederam à promulgação da Constituição de 1988, como forma de adaptação ao mercado internacional e aos ditames dos credores. Vale ressaltar que a finalidade do Estado brasileiro está clara nos preceitos constitucionais, mas as ações governamentais se mostram totalmente avessas ao que o Estado se propõe a realizar.

A educação, por exemplo, passou e passa por um processo de mercantilização. O Estado deveria investir em uma educação de qualidade para todos os brasileiros como forma de proporcionar igualdade de acesso ao mercado de trabalho, mas (desde a ditadura militar) os governos fortaleceram o repasse de verbas públicas para IES privadas como forma de garantia de acesso ao ensino superior.

No que tange ao ensino superior, pode-se destacar as principais ações que vieram, ao longo das últimas décadas, fortalecer a mercantilização da educação enquanto serviço a ser vendido. Começando pela análise do governo Collor enfatiza-se que o número de vagas para o ensino superior ficou estagnado, ou seja, “[...] eram 1.540.080 estudantes em 1990 e em 1992 esse quantitativo caiu para 1.535.788.” (AMARAL, 2009, p. 128). Com relação ao número de Instituições Federais (IFES), esse número diminuiu drasticamente, devido à limitação de recursos destinados às mesmas.

Itamar traz consigo uma gama de alterações na política de educação superior, adequando-a ao mercado competitivo, objetivando inserir o Brasil no processo econômico globalizado. Para tanto era preciso adequar-se, também, à sociedade da informação.

Torna-se importante destacar que Itamar não fez rupturas drásticas com a pauta que Collor seguia, isso pode ser observado nos documentos “Diretrizes de ação governamental” e “MEC volta a ter planos para a educação” (LIMA, 2007, p. 132), que enfatizam a educação voltada para a economia globalizada e a adequação do Brasil a esses moldes.

Foi durante o governo Itamar que se estabeleceu o “Plano decenal de educação para todos: 1993-2003”, a partir do compromisso assumido na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, cada país fez seu próprio plano decenal.

Outra importante ação do governo Itamar foi o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), instituído em 1993, estabelecendo que as universidades devessem criar sistemas de avaliação, contemplando três momentos específicos que são: avaliação interna, avaliação externa e reavaliação.

Itamar reforçou o caráter privatista da educação superior com a promulgação da Lei n. 8.958/1994, em que as IFES poderiam contratar “[...] instituições, constituídas na forma de fundações de direito privado, com finalidade de dar apoio a projetos de pesquisa, ensino e extensão” (LIMA, 2007, p. 133), além disso, este apoio poderia se estender a ações de desenvolvimento institucional. Esta lei viabilizou a apropriação das verbas privadas para financiamento de atividades acadêmicas nas IFES, isentando o Estado de sua responsabilidade

para com esse financiamento.

Nesse período, também, foi assumido um compromisso pelo MEC e o Ministério das Comunicações, através de um convênio, para o desenvolvimento de um sistema de ensino a distância.

O governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi marcado pela adesão às exigências dos organismos internacionais, ficando claro com a criação do Ministério de Administração e Reforma do Estado (MARE). Outra ação que demonstra esse processo é a aprovação da Emenda Constitucional n. 6, também em 1995, que introduz modificações no capítulo da ordem econômica, sendo elas:

Substituindo o conceito de empresa nacional por empresa constituída sob as leis brasileiras e com sede no território nacional, concedendo a essas o direito de serem concessionárias dos monopólios estatais, desde a exploração mineral até a produção de serviços. Com isso, empresas multinacionais passaram a ter acesso à exploração do subsolo e à participação em todo o processo de privatizações de empresas estatais que se seguiu. (ANDES, 2007, p.11).

O processo de contrarreforma do ensino superior iniciou-se na década de 1990, tendo no governo FHC sua maior expressão, para viabilizar as medidas de ajustamento foi criado pelo MARE, através de Bresser Pereira, e aprovado pela câmara o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRE).

Sobre a gestão universitária, FHC desenvolveu uma política educacional voltada para a reforma das IFES, sendo assim, a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) n. 173/1995, visava modificar o regime e dispunha sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes públicos, controle de despesas e finanças públicas, e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Segundo Silva Júnior e Sguissardi (2001), antes que o texto fosse aprovado e efetivamente se alterasse os art. 39 e 206 da CF/1988, a Secretaria de Reforma do Estado do MARE publicou o documento/roteiro intitulado: Etapas para a viabilização da aplicação da lei de organizações sociais na recriação de universidade pública (não estatal) a ser administrada por contrato de gestão.

A Reforma da Educação Superior no âmbito do MEC, se efetiva através da medida provisória, transformada na Lei n. 9.172/1995, que

trata da escolha de dirigentes das universidades e IFES, e do “Decreto n. 2.026, de 10/10/1996, que estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior.” (SILVA JÚNIOR.; SGUISSARDI, 2001, p. 47).

Tratando-se de documento legal, o mais importante a ser destacado é a Lei n. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), principalmente no que tange à Educação Superior, verifica-se claramente o confronto do teor desta legislação com as medidas do MARE e do MEC, medidas estas justificadas para superação da crise.

O artigo 45 da LDB/1996 merece destaque “[...] a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996), a redação atual favorece ainda mais os diversos tipos de modalidades de ensino.

A LDB/1996 criou “[...] um novo tipo de curso: os chamados cursos sequenciais por campo de saber, mais simplificados que os cursos de graduação.” (NEVES; FERNANDES; 2002 p. 23). No campo tecnológico priorizou a formação de tecnólogos, pelo Decreto n. 2.208, de 17/4/1997, sem contar o investimento em escolas técnicas federais que foram gradualmente transformando-se em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET).

Outros dispositivos legais foram muito importantes para o reforço a política de precarização da educação e reforço do movimento privatizante. A Portaria n. 637, de 13 de maio de 1997, detalha todos os procedimentos necessários para o credenciamento das Instituições de Ensino Superior (IES), que pleiteiam o estatuto de universidade privada. Com reação ao credenciamento destas instituições teriam que se submeter a processo similar ao de credenciamento a cada cinco anos.

A Portaria n. 638, de 13 de maio de 1997, instituiu procedimentos para a autorização de implantação de cursos, especialmente fora da sede, por universidades.

Já a Portaria n. 639, de 13 de maio 1997, abarcou os procedimentos para credenciamento de centros universitários, especificando exigências voltadas para a excelência no campo de ensino, assim como cobra-se das universidades. Com isso, o prazo para o creden-

ciamento desses centros universitários passou a ser de 5 anos.

A Portaria n. 640, de 13 de maio de 1997, refere-se ao credenciamento de faculdades integradas, institutos superiores ou escolas superiores e a Portaria n. 641, de 13 de maio de 1997, é complementar a anterior, estabelecendo “[...] procedimentos para autorização de novos cursos em faculdades integradas, faculdades, institutos superiores e escolas superiores já em funcionamento.” (SILVA JÚNIOR.; SGUISSARDI; 2001, p. 58).

Sobre o Decreto n. 2.306, de agosto de 1997, torna-se importante destacar que o mesmo estabeleceu que as instituições de ensino superior passassem a ser organizadas academicamente em cinco tipos de instituições: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores. Diante disso, “[...] as universidades continuariam a manter a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio educativo”⁴ (NEVES; FERNANDES; 2002 p. 31), mas somente as universidades; os outros tipos de instituições determinadas se destinariam única e exclusivamente ao ensino, como forma mais apropriada à capacitação da força de trabalho.

No que tange ao ensino a distância, “[...] até meados da década de 1990 os cursos a distância eram profissionalizantes ou de complementação de estudos (por correspondência e telecursos).” (LIMA, 2007, p. 145). Com o advento da internet essa metodologia de ensino muda, e o país passa a presenciar novas configurações de aprendizagem. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), em seu art. 80, determina o apoio do Poder Público para o desenvolvimento dessa modalidade de ensino, além da legislação citada observamos, também, os Decretos n. 2.494/1998 e n. 2.561/1998, que objetivaram regulamentar este artigo da LDB/1996.

Ainda, sobre o credenciamento e reconhecimento, a Lei n. 9.649/1998, em seu art. 46, acrescenta no artigo 2 da Lei n. 9.131/1995, o parágrafo único, sobre as instituições universitárias e não universitárias, distinguindo as funções do Conselho Nacional de Educação (CNE), com relação ao ensino superior, implementando significativas mudanças “[...] na relação entre o MEC e o CNE, com a redução do po-

4 Com relação a associação: ensino, pesquisa e extensão, somente os Decretos n. 2.207, de abril de 1997, e n. 2.306, de agosto de 1997, contemplaram esses princípios e os restringiram às instituições organizadas sob a forma de universidade.

der do segundo no que tange às instituições isoladas.” (SILVA, 2002, p. 133).

Neves e Fernandes (2002) fazem uma análise das instituições não universitárias, dos centros universitários e das faculdades integradas, e constatam um crescimento expressivo já no ano 2000. Com relação às matrículas argumenta que:

Suas matrículas para os cursos de graduação presenciais cresceram 52% e 24% em relação ao ano anterior, e já perfazem um total de 244,7 e 144,4 mil estudantes, respectivamente. Cerca de 474,8 mil matrículas nos cursos de graduação presenciais em 2000, ou seja, 53,3% das matrículas não-universitárias, achavam-se localizadas em faculdades, escolas e institutos. (NEVES; FERNANDES; 2002, p. 32).

Em janeiro de 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação, que tramitava desde 1998. Não consta neste plano uma efetiva preocupação com a qualidade do ensino, mas sim uma exaltação do “Provão”⁵ e de outros instrumentos de avaliação. Segundo Davies (2002) a farsa do discurso sobre qualidade cai por terra diante das influências privatistas no Conselho Nacional de Educação (CNE). Este processo avaliativo, além de vincular avaliação e financiamento, foi largamente divulgado, mediante os resultados obtidos pelas IES privadas, como forma de *marketing* por todos os meios permitidos pela mídia.

Mais uma ação importante para o movimento privatista foi a Lei n. 10.260/2001, que implantou o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), foi destinado à “[...] concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva.” (AMARAL, 2009, p. 134).

Com isso, o resultado do “Provão” se tornou o parâmetro de concessão das bolsas do Fies, em que as instituições mais bem-conceituadas se deleitaram com o “conceito positivo” para angariar cada vez mais alunos. Em contrapartida, as Instituições Federais durante o governo FHC ficaram totalmente esquecidas e os recursos do Fundo Público Federal sofreram drástica redução.

5 O “Provão”, ou Exame Nacional de Cursos (ENC), foi instituído pela Lei n. 9.131/1995, e a Avaliação das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação, estabelecida pelo Decreto n. 2.026/1996.

A Lei n. 10.172/2001 estabeleceu o Plano Nacional da Educação (PNE) que ressalta o Ensino a Distância (EAD) como estratégia para alcançar metas propostas por ele, assim como sua total adequação à Política Nacional de Formação de Professores e Recursos Humanos para atuar nesta modalidade de ensino.

O ano de 2002 foi marcado por várias investidas para a ampliação do sistema EAD, as Portarias n. 335, de 6 de fevereiro de 2002; n. 698, de 12 de março de 2002; e, n. 1.786, de 20 de junho de 2002, objetivavam “[...] apoiar a Sesu/MEC na elaboração de proposta de alteração das normas que regulamentam a oferta de EAD no nível superior.” (LIMA, 2007, p. 148), assim como regulamentar de forma específica a supervisão e avaliação do EAD. Para tanto, contou-se com a participação de representantes da Secretaria do Estado da Educação (SEED), da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), na elaboração dessas propostas avaliativas.

Por fim, entende-se que a educação superior na era FHC, foi reconfigurada através do MEC e do MARE, objetivando seguir a lógica do capital com a falsa ideia da regulamentação a pulsos firmes do Estado. Levando em conta que existem dois lados a serem considerados, o primeiro diz respeito ao poder público e sua relação com a conjuntura econômica, exigindo cada vez mais a especialização e difusão do ensino superior, aplicando a isso a lógica privatista da educação enquanto serviço; o segundo refere-se aos dirigentes de instituições privadas, que “[...] traduz-se em um processo de redefinição do desenho e ações institucionais, bem como em pressão política sobre um Legislativo fraco e um Executivo com poder hipertrofiado.” (SILVA JÚNIOR.; SGUISSARDI; 2001, p. 231).

O governo de Lula aprofundou as reformas na política educacional, mediante a seguinte pauta política:

O estabelecimento de parcerias público-privadas para o financiamento e a execução da política educacional brasileira: do combate ao analfabetismo à implementação da educação fundamental, do ensino médio e da educação superior; e a abertura do setor educacional, especialmente da educação superior, para a participação de empresas e grupos estrangeiros, estimulando a utilização da TIC na educação escolar por meio da educação superior à distância. (LIMA, 2007, p. 126)

A política de educação superior do governo Lula traz consigo medidas importantes para a legitimação do processo avaliativo dos cursos superiores. Sendo assim, em 2003 é instituída pela Secretaria de Educação Superior (SESU/MEC), a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), com a função de atuar juntamente com a Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA), com respaldo das Portarias n. 11, de abril de 2003, e a n.º 19, de maio de 2003.

A CEA tinha como objetivo principal revisar criticamente os instrumentos, metodologias e critérios de avaliação, assim como, “[...] apresentar uma reformulação dos processos e políticas de avaliação da educação superior.” (LIMA, 2007, p. 157). Utilizando os meios regulatórios do Estado, para que avaliação e credenciamento seguissem uma periodicidade e que o Exame Nacional de Cursos (ENC – Provão) fosse substituído.

Diante do exposto, a CONAES ficou com a coordenação do novo sistema avaliativo, sendo este intitulado Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e de Inovação da Área (PAIDEIA).

Seguindo a vertente do estímulo ao acesso ao ensino superior, no dia 9 de abril de 2003 foi aprovada a PEC n. 28⁶, que instituiu o Programa de Apoio ao Estudante (PAE), este programa visava priorizar a concessão de bolsas para alunos com renda *per capita* inferior a meio salário mínimo. Estas bolsas, segundo a PEC, não seriam destinadas somente para o ensino superior, mas para alunos do ensino médio e fundamental que delas necessitasse.

A lógica avaliativa dos cursos de graduação é estimulada no governo Lula, principalmente, com a criação da Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), juntamente com o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). De acordo com essa lei, o ENADE passa a ser um componente curricular obrigatório.

Torna-se importante explicitar que o ENADE substitui o Pro-

6 Esta PEC dá nova redação aos §§ 1º e 2º do art. 213 da Constituição Federal e inclui o ensino superior como passível de recebimento de recursos públicos para destinação de bolsas de estudo ao estudante carente. No dia 25/10/2011, essa PEC foi pensada à PEC n. 32/1999.

vão, sendo um sistema de avaliação alicerçado em avaliações internas e externas. A avaliação interna, também denominada autoavaliação, é gerida por uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), em que o diretor/reitor da instituição rege por atos acadêmicos. De acordo com Lima (2007, p.170), este processo de avaliação interna não se fundamenta em princípios democráticos, pois os componentes das CPA “[...] podem ser indicadas à revelia do conjunto de docentes, estudantes e técnicos-administrativos das universidades, dependendo da correlação de forças de cada instituição.”

A avaliação externa segue o propósito de coordenação gerida por comissões externas, que o Inep tem o dever de designar. Os resultados gerados pelas avaliações externas das instituições e cursos de graduação são apresentados através de conceitos publicados. Este processo avaliativo reafirma a competição instaurada por FHC mediante o estabelecimento de um *ranking* de IES que melhor expressam a qualidade cobrada por esse tipo de avaliação.

Diante do exposto, o ENADE aprofunda o “[...] caráter ranqueador, produtivista e punitivo” (LIMA, 2007, p. 170), não é um avanço democrático quando pensado em relação ao governo anterior, bem pelo contrário, pois ao se tornar componente obrigatório nos currículos e constar no histórico escolar dos estudantes como informação se submeteu ou não a tal exame.

Os resultados do ENADE são divulgados mediante conceituação regida por uma escala de 5 a 1 (o conceito 5 significa excelência, o 1 - insuficiência), os mesmos são encaminhados aos estudantes e às instituições. Lima (2007) afirma que estes resultados podem ser utilizados para outros fins, não se restringindo a simples avaliação de cursos e instituições, mas se estendendo aos estudantes como forma de ingresso em especializações e empregos.

A Medida Provisória n. 213, de 10 de setembro de 2004, foi convertida na Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI), regulou a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; alterando a Lei n. 10.891, de 9 de julho de 2004. Sendo assim, o PROUNI é regido pelo SINAES, utilizando o resultado das avaliações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como critério para acesso às bolsas de estudos, vinculadas diretamente com o financiamento de instituições privadas.

Cabe nesse instante um adendo ao sistema avaliativo adotado pelo ENEM, uma vez que a prova aplicada em larga escala passou a substituir o vestibular de várias instituições; e, nos últimos anos, se tornou peça fundamental de acesso ao ensino superior, deixando de lado seu caráter avaliativo para com as escolas e seus conteúdos ministrados no ensino médio, para se tornar a principal moeda de troca ao acesso à universidade.

A Medida Provisória n. 213/2004, no parágrafo 4º do art.7º, estabeleceu que para a desvinculação de algum curso do PROUNI, seria preciso três avaliações consecutivas com conceito atribuído insuficiente. Com a nova redação dada pela Lei n. 11.509/2007, passa a ser preciso duas avaliações consecutivas com conceito insuficiente para perder o acesso às bolsas no programa.

Ainda com relação à avaliação dos cursos superiores, o Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007, alterou os art. 10, 12, 14, 15 e 25 do Decreto n. 5.622 e os Art. 5º, 10, 17, 19, 25, 34, 35, 36, 59, 60, 61 e 68 do Decreto n. 5.773, sendo mais específico no que se refere aos aspectos de credenciamento, autorização e reconhecimento do ensino a distância, no sistema de educação superior federal. Sendo assim, esse decreto não só respalda essa modalidade de ensino como, também, lhe dá materialidade.

O grande investimento e o crescimento exorbitante dessa modalidade de ensino comprovam que a abertura indiscriminada de cursos EAD, privilegiando única e exclusivamente o capital, contribui de forma significativa para a deterioração da formação continuada do País. Essas constatações não recaem somente sobre os cursos a distância, segundo a ABEPSS (2009) cresceram os cursos privados de baixa qualidade, que consigo trazem problemas como:

Ao lado do EAD, crescem os cursos privados, que muitas vezes são de baixa qualidade, em que pese os esforços de jovens e comprometidos docentes, em função das condições de trabalho: contrato horista, ausência de pesquisa e extensão, turmas enormes, estágios que não asseguram supervisão acadêmica e de campo articuladas. Quanto à graduação a distância, sabemos que realiza no máximo adestramento, mas jamais formação profissional digna deste nome, como tem denunciado a ABEPSS, o CFESS, e a ENESSO em suas notas públicas [...]. (ABEPSS, 2009, p. 146).

Em resumo, o primeiro governo Lula se amparou na reformulação do ensino superior, reforçando as bases privatistas herdadas do governo FHC e legislando em favor do ensino cada vez mais técnico e voltado para o mercado. De acordo com Lima (2007), suas principais ações são:

(i) amplia o Fies, que consumiu de 1999 a 2003 cerca de R\$ 2 bilhões sob a forma de certificados para as instituições privadas saldarem suas dívidas junto ao INSS; (ii) renegocia a dívida dos inadimplentes do antigo Creduc com a Caixa Econômica Federal, autorizada pela Medida Provisória nº 141, de 1 de dezembro de 2003 (BRASIL, 2003), instituindo um desconto de cerca de R\$ 2 bilhões, em 2003, para a dívida dos inadimplentes; (iii) prorroga a DRU de 2004 até 2007, o que significa a desvinculação de 20%, não só dos impostos federais da educação, como também do salário-educação, ou seja, cerca de R\$ 4,2 bilhões a menos para a educação, em âmbito federal; e (iv) amplia a isenção fiscal dos privatistas da educação superior, leigos e confessionais, por meio do ProUni (DAVIES, 2002). (LIMA, 2007, p. 173).

Em seu segundo governo, Lula, expande as matrículas no setor público, devido a grande intensidade de ingressantes em 2009 e 2010 por conta dos programas de expansão das universidades federais. O Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Desde então vem proporcionando uma alteração considerável na dinâmica organizacional das IFES.

Com isso, observa-se um crescimento do ensino a distância no Brasil é um continuísmo das ações do governo Lula dentro da política de governo Dilma Rousseff, reforçando o discurso da democratização do acesso⁷ através do REUNI, do PROUNI, do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), das políticas de ações afirmativas e, principalmente, da supervalorização dos mecanismos avaliativos do SINAES.

O governo Dilma Rousseff presenciou nos últimos anos um archo fiscal considerável e, no que diz respeito à política de educação

7 Entendemos aqui que essa dita democratização do acesso de democrática não tem nada, na verdade temos uma ampliação de vagas, em sua grande maioria em instituições privadas, sem o devido respaldo ao aluno e à instituição. Não se importando com a qualidade do ensino e com a aprendizagem do aluno.

superior, podemos destacar o fim do PNE 2001/2010, que sem dúvidas priorizou o EAD, “[...] sobretudo para a formação de professores para o ensino fundamental, com a conseqüente valorização do instrumental pedagógico utilizado nessa estratégia de ensino.” (MANCEBO; MARTINS, 2012, p. 133).

O governo Dilma ficou com o dever de aprovar a proposta do PNE, a princípio pensado para o decênio 2011-2020, mas sua aprovação se deu, com ressalvas, através da Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o PNE para o decênio 2014-2024.

O PNE (2014-2024) estabelece metas a serem cumpridas durante sua vigência e para o ensino superior. Podemos destacar a 12ª meta que trata do acesso à educação superior, objetivando a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% por cento da população, com a idade entre 18 e vinte e 24, em que a qualidade da oferta e expansão será assegurada para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

Destaca-se a 13ª meta que enfatiza a necessidade de qualidade da educação superior através da titulação do corpo docente, destinando-se a elevação da qualidade da educação superior e a ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício para 75%, contando com 35% mínimo de doutores.

A 20ª meta toca em um ponto polêmico e muito discutido nos últimos anos, pois aborda o investimento público em educação pública. Esta meta pleiteia a ampliação do investimento público em educação pública de, no mínimo, 7% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro até 2019 e ao término da vigência do PNE, ou seja, em 2024 o investimento atingirá 10% do PIB.

Entender o papel do Estado brasileiro para a construção de uma política educacional de qualidade, voltada para o desenvolvimento do pensamento humano e não para o mercado é de suma importância, pois através do movimento que realizamos neste capítulo podemos detectar que toda a subordinação que o País se coloca é de forma concedida, com objetivações maiores. Sendo assim, o Estado “[...] cria o arcabouço jurídico para operar esta política, autorizando e credenciando as IES privadas, bem como, legalizando a privatização interna das IES públicas.” (LIMA, 2012, p. 2). Estimulando, com isso o produtivismo e a mercantilização da pesquisa e da produção de co-

nhecimento.

2 Os processos avaliativos e a formação profissional do(a) assistente social

Os processos avaliativos como parâmetro comparativo tomam grande proporção a partir da década de 1990, como discurso de garantia da qualidade da educação superior. Para tanto, os governos, passaram a ser indicadores de diretrizes, deixando de serem provedores da educação superior para garantir os interesses dos consumidores e clientes.

Esse movimento dá lugar à supervalorização dos índices em detrimento da qualidade, propagando para o público alvo dessa educação superior enquanto serviço mercantilizado que o processo avaliativo é mais importante do que a qualidade em si. Assim, reduz-se à mera “[...] demonstração mensurável de desempenhos e resultados na titulação de profissionais, aos rendimentos estudantis, aos números de publicações e citações, às condições de infraestrutura física” (DIAS SOBRINHO, 2011 p. 27), dentre outros pontos que possam ser quantificados.

Atualmente, existem as seguintes formas de avaliação: 1) Conceito Preliminar de Curso (CPC), calculado no ano seguinte à realização da prova do ENADE, considera avaliação de desempenho de estudantes, corpo docente, infraestrutura, recursos didático-pedagógicos e demais elementos; 2) Conceito de Curso (CC), nota final atribuída aos cursos de graduação, feito mediante avaliação presencial das IES, podendo modificar o CPC. Os cursos com avaliações igual ou superior a 3 decidem se querem ou não a visita *in loco*, pois o CPC, neste caso é o conceito de qualidade com relevância superior ao CC; 3) Índice Geral de Curso (IGC) é calculado anualmente, considerando a média dos CPCs, média do conceito dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (CAPES) e a distribuição dos estudantes nos diferentes níveis de ensino; e 4) ENADE.

O ENADE é o processo avaliativo com maior peso e alvo de maior preocupação das IES. Sendo assim, no que tange ao Serviço Social, as avaliações relativas a esse processo são utilizadas como forma

de ranqueamento⁸ de cursos e marketing gratuito.

Justifica-se este estudo diante do crescimento explosivo da oferta de cursos de Serviço Social, especialmente no pós-2007, com a introdução do EAD em nossa área, revelando uma problemática com necessidade de discussão constante sobre o tema e de uma ofensiva dura para que a categoria profissional não perca as conquistas das últimas décadas.

Para refletir sobre o panorama atual da formação profissional, localizamos o Serviço Social como uma profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho, sofrendo rebatimentos inerentes ao mercado. Partindo dessa análise, o Brasil tem aproximadamente 120 mil profissionais⁹ com registro e a organização da categoria profissional se dá através de 25 Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) e duas Seccionais de Base Estadual.

Nos itens anteriores deste capítulo, identificamos vários limites para a formação do assistente social na atualidade, mais especificamente, o agravamento das condições de ensino/aprendizagem proposto pelo EAD. Sendo assim, esta pesquisa foi realizada na plataforma do e-MEC, utilizando dados disponíveis para consulta pública sobre as instituições¹⁰ que oferecem os cursos de Serviço Social, em quais localidades e quais os conceitos atribuídos aos cursos.

As ofertas de cursos de Serviço Social no Brasil, mediante dados da plataforma e-MEC, somam 3.468, entre polos a distância e cursos presenciais, sendo que a distribuição entre essas modalidades é acentuada quando comparados os números de ofertas de cursos a distância, que somam 2946, em comparação com os cursos presenciais com a mísera parcela de 522.

8 Este ranqueamento, promovido pelo ENADE, se mostra como uma forma de aguçar a “[...] competição entre pesquisadores/docentes e instituições e afirmando o papel do Estado enquanto um agente regulador e menos executor.” (PEREIRA, 2010, p. 139).

9 De acordo com o CFESS o Brasil é o segundo país no mundo em quantitativo de assistentes sociais, ficando atrás apenas dos Estados Unidos. Todas as informações foram encontradas disponíveis em CFESS, 2015.

10 Vale ressaltar que esta ferramenta de busca proporciona ao “consumidor” dos serviços de educação superior, informações relativas aos cursos, localidades e nota obtidas e expostas pelos índices: Conceito Institucional (faixas de 1 a 5), Índice Geral de Cursos (IGC) e IGC Contínuo (valores de 0 a 500).

A adoção do termo “oferta de cursos” de Serviço Social se justifica diante da distribuição de instituições que oferecem o curso no Brasil, somando 449 IES, de acordo com a plataforma e-MEC. Destas, 421 são instituições com a modalidade presencial e, somente 28 com a modalidade EAD. Ou seja, 85% da formação profissional está concentrada em 28 instituições de ensino a distância.

Com relação ao ENADE pode-se observar o seguinte diagnóstico: o conceito atribuído às IES EAD são: 5 instituições com a nota 3; 8 com a nota 2; e, 15 sem conceito. Já as IES presenciais somam 15 instituições com o conceito 5; 74 com conceito 4; 131 com conceito 3; 50 com conceito 2 (dentre elas IES que aderiram ao boicote); 5 instituições com conceito 1 (sendo todas IES públicas que aderiram ao boicote); e, os restantes das IES estão sem conceito (SC).

Diante do exposto, pode-se considerar pontos importantes que a ABEPSS vem questionando junto ao MEC, a lógica avaliativa adotada para os cursos de graduação, por meio do ENADE, reconhecendo que os movimentos de estudantes, principalmente das federais, tem se mostrado contra a realização do mesmo. Sendo assim, a entidade em nota pública faz questionamentos importantes relacionados ao boicote e outras questões de caráter indispensável à formação profissional.

É sabido que, com relação ao boicote, a legislação vigente ainda não contempla cortes para as IES públicas que o aderem, mas diante do contexto de contrarreforma do ensino superior, que “[...] caracteriza-se por um processo a conta-gotas, com inúmeras medidas provisórias, portarias e decretos” (PEREIRA, 2010, p. 161), tornando perfeitamente possível que os escassos recursos públicos sujeitem-se ao SINAES e ao ENADE.

Conclusão

A atual conjuntura demonstra um cenário social pautado por uma cultura conservadora, permeada pela insegurança, pelo individualismo exacerbado, pelo medo, pela violência, e marcado pelo intimismo, ocultando o processo da luta de classes. Em que a desigualdade é naturalizada e “[...] a valorização da posse privada dos objetos no lugar das relações humanas levada ao extremo caracteriza o *ethos* dominantes na sociedade contemporânea” (BARROCO, 2009, p. 209), é

uma prerrogativa.

Podemos observar que o capitalismo passa por crises cíclicas e nele o trabalhador é reduzido a mera força de trabalho, objetivando cada vez mais a acumulação. Diante disso, o Estado assume um caráter de classe, observando a separação entre esfera pública e privada da sociedade, em que a classe dominante na sociedade é, também, dominante da consciência, suas ideias predominam e a tornam hegemônica.

No Brasil, destaca-se a economia tardiamente desenvolvida, sofrendo ajustes com consequências graves e imediatas, para se adequar à nova ordem econômica mundial. Este processo se expressou nitidamente nos países latino-americanos a partir da década de 1990, sob investida neoliberal.

Portanto, o Brasil foi alvo de mecanismos de controle político, cultural e econômico, através de concessão de empréstimos, sendo eles: Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e Organização Mundial do Comércio (OMC). Essa subordinação do País mostra-se como condicionalidade, não são imposições para uma “vítima”, mas como uma concessão, em especial, da burguesia brasileira.

As políticas sociais neoliberais gestaram-se com um caráter desigual, focalizadas, limitadas, sem primar pela universalidade, que responsabilizam os indivíduos e não o Estado pela falta de respostas às demandas postas pela população.

Com relação à política de educação superior, o Brasil, também, foi sujeito às condicionalidades dos organismos internacionais, desde a ditadura militar podemos relatar que se inaugura uma forma de interferência direta na educação através do estabelecimento de padrões mínimos mundiais.

A privatização do ensino superior, assim como as outras etapas de ensino, não é novidade e vem se estabelecendo de forma clara e ilimitada desde o período ditatorial com a reforma universitária de 1968, gerida pelo Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU) e a reforma de 1971. Demonstrando, com isso, a ausência de comprometimento do Estado brasileiro para com o financiamento da educação pública.

As investidas do capital para com o ensino superior se tornam

mais fortes a partir da década de 1990, respaldadas pelo discurso da ascensão social mediante a obtenção do diploma universitário.

Os governos pós-Constituição de 1988 se direcionaram para a criação de arcabouço jurídico para respaldar e incentivar a criação de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas e, ainda, privatizando setores específicos das universidades públicas.

O processo de expansão do ensino superior se mostrou mais forte a partir dos anos 2000, por meio do Ensino a Distância (EAD), sendo mais um espaço de expansão mercantil e com aparência de popularização (democratização) do acesso. Na verdade, podemos observar que não existiu uma democratização do acesso ao ensino superior, mas uma expansão precária do acesso aos cursos por meio da mercantilização e financiamento público direcionado a IES privadas. Diante do exposto, para ter democratização é preciso haver pesquisa, produção de conhecimento e não somente certificação, como exemplo, os cursos a distância.

Outro ponto importante está no ranqueamento dos cursos, que utilizam as notas das avaliações realizadas pelo Ministério da Educação (MEC) como forma de *marketing* para obtenção de mais alunos e de *status* universitário. Observamos esta prática desde o estabelecimento do “Provão” até o atual Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

O ENADE é um ponto polêmico a ser debatido, pois a forma que as avaliações vêm se dando, atrelada a um movimento expansionista e de fortalecimento das IES privadas mercantis, ainda deixa dúvidas a respeito dos conteúdos abordados, notas atribuídas aos questionários e outros itens que compõem esse processo avaliativo. As entidades que representam a categoria dos assistentes sociais vêm fazendo frente ao ENADE, não sabendo os impactos, por exemplo, do boicote realizado pelos alunos às provas.

Diante deste contexto, a perspectiva central do Estado capitalista brasileiro está em direção oposta aos princípios do Código de Ética e do Projeto Ético-Político profissional do assistente social. Assim sendo, valoriza-se a criação de diferentes tipos de modalidades para o curso de Serviço Social, transformando a educação enquanto uma mercadoria, sem primar pela qualidade, e favorecendo ainda para a sua precarização, na medida em que nesta sociedade não se pretende

formar sujeitos com um rigor de uma reflexão teórico-crítica. Desse modo,

É evidente que uma formação nessas condições fragiliza as potencialidades dos futuros assistentes sociais, que tendem a ingressar no mercado de trabalho de forma subalterna, sem apreender e desenvolver as possibilidades de uma prática mais enriquecedora, do ponto de vista dos valores e finalidades posto pelo CE (BARROCO; TERRA, 2012, p. 99).

Nesta perspectiva, diante do processo de alienação que se dá na sociedade capitalista, evidencia-se um contexto em que a educação da sociedade também se insere na lógica de dominação. Deste modo, não se objetiva a formação de seres pensantes. Logo, esse panorama atual que é imposto à educação superior, com o estímulo ao conservadorismo, tende a ser regressivo e preocupante para com a direção social hegemônica do Projeto ético-político do Serviço Social. Compreende-se que é preciso superar a lógica que permeia o atual processo da educação superior no Brasil, que se pauta em uma formação precária, com o estímulo à flexibilização e privatização, e com ênfase nos processos de mercantilização da vida.

O Serviço Social obteve importantes conquistas nas últimas décadas, sendo elas: a) mobilização coletiva da categoria para a superação das desigualdades e injustiças sociais; b) compromisso com a qualificação profissional e com qualidade dos serviços prestados; c) imagem profissional renovada, ligada aos direitos sociais e defesa dos trabalhadores; d) autorreconhecimento do(a) assistente social como trabalhador assalariado; e) promulgação da Lei de Regulamentação da profissão em 1993 e atuação nas diversas frentes de trabalho; f) desenvolvimento de pesquisas ligadas às Ciências Sociais aplicadas, tornando a profissão uma referência nesse contexto; g) as diretrizes curriculares, mesmo com o impasse MEC e ABEPSS; h) a conquista das 30 horas semanais de trabalho; dentre outras.

Entendendo o contexto em que o(a) assistente social se insere e as conquistas profissionais supracitadas é importante indagar sobre a expansão dos cursos em EAD, pois é uma realidade a invasão dessa modalidade de ensino aos cursos voltados para a área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Este processo se dá em resposta às necessidades que o capital impõe para a formação (ou conformação) de profissionais ajustados ao modelo hegemônico, acrílicos e apolíticos.

Já a dimensão do ensino concentrada no EAD traz as seguintes constatações: a pesquisa passa ao largo da formação; formação fragilizada que desfavorece a mobilização profissional, falta de contato com os movimentos sociais, falta de extensão universitária, falta de vivência universitária dos alunos, ociosidade de vagas, baixas taxas de conclusão do curso (isso também se constata nas IES privadas presenciais).

Com relação à pesquisa realizada neste artigo, nos chama atenção a concentração da formação dos assistentes sociais estar majoritariamente sob o discurso da oportunidade defendido pelas IES privadas e, em especial, a distância. Esses 85% de IES a distância, representam um ingresso considerável de alunos nos cursos de Serviço Social, mas é sabido que isso não garante que os alunos completem o curso.

Considerando a luta por 10% do PIB para a educação, em seus diferentes graus de ensino, o Serviço Social tem participado de forma ativa e contributiva na busca uma educação presencial, gratuita e de qualidade, sendo assim, este artigo, pretende reforçar que esta luta não se perca.

É nesse sentido que o Serviço Social tem operado para garantir uma formação universitária pública, gratuita e de qualidade, voltada para os “[...] interesses da coletividade e enraizada na realidade regional e nacional; a universidade que cultiva razão crítica e o compromisso com valores universais, coerente com sua função pública.” (IAMAMOTO, 2014, p. 625). Esta universidade almejada pelo Serviço Social abomina a limitação e a submissão impostas pelos interesses particulares de determinadas classes ou frações de classes, ou seja, uma universidade a serviço da coletividade.

Assim, o atual desafio que permeia o Serviço Social, é consolidar um projeto de formação profissional vinculado com a defesa de um processo emancipatório e a favor da construção de outro projeto de sociedade, que possibilita a efetivação de uma luta radical contra o capital, a fim de construir, com os demais conjuntos da classe trabalhadora, uma sociedade plenamente emancipada.

Referências

AMARAL, Nelson Cardoso. Expansão-avaliação-financiamento: tensões e desafios da vinculação na educação superior brasileira. In: MANCEBO, Deise, SILVA JÚNIOR, João dos Reis; FERREIRA, João et al. (Orgs.). **Reformas da educação superior: cenários passados e contradições do presente**. São Paulo: Xamã, 2009.

ANDES. As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior. **Caderno ANDES**, Brasília-DF, n. 25, ago. 2007.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Desafios à formação profissional em tempos de crise mundial: a ABEPSS nas atividades comemorativas de 15 de maio de 2009. **Temporalis**, Brasília-DF, n.17, 2009.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. Fundamentos éticos do Serviço Social. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

_____.; TERRA, Sylvia Helena. (Orgs.). **Código de ética do assistente social comentado**. São Paulo: CFESS/Cortez, 2012.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 05 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília-DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 18 out. 2015.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília-DF, 23 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 18 out. 2015.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília-DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 18 out. 2015.

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

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. Cfess manifesta. **Temporalis**, Brasília-DF, ano 11, n. 21, p.281-288, jan./jun. 2012.

_____. **Perguntas frequentes**: atualmente, qual é o número de assistentes sociais no Brasil? [2015]. Disponíveis em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/menu/local/perguntas-frequentes>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

DAVIES, Nicholas. Mecanismos de financiamento: a privatização dos recursos públicos. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **O empresariamento da educação**: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 90. São Paulo: Xamã, 2002.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade e garantia de qualidade: acreditação da educação superior. In: ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz (Orgs.). **Avaliação da educação**: diferentes abordagens críticas. São Paulo: Xamã, 2011.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 608-639, dez. 2014.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Contra-reforma na educação superior**: de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. (Orgs.). **Serviço Social e educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012. (Coletânea Nova de Serviço Social).

MANCEBO, Deise; MARTINS, Tânia Barbosa. Expansão do ensino a distância: pressupostos para sua análise e marcos regulatórios. In: _____; SILVA JÚNIOR, João dos Reis (Orgs.). **Trabalho docente e expansão da educação superior brasileira**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2012.

MINISTÉRIO da Educação. **Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior**. Pesquisa de curso: Serviço Social. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 out. 2015.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; FERNADES, Romildo Raposo. Política neoliberal e educação superior. In: _____. (Org.). **O empresariamento da educação**: novos contornos do ensino superior no Brasil dos

anos 90. São Paulo: Xamã, 2002.

PAULO NETTO, José. Transformações societárias e Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, Ano XVII, n. 50, p. 87-128, 1996.

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

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista, SP: USF-IFAN, 2001.

SILVA, Andréia Ferreira da. Conselho Nacional de Educação: de aparelho de estado a agência de empresariamento do ensino superior. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2002.

