

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Juliano Nery de Carvalho

SERVIÇO SOCIAL E EAD:
UMA REFLEXÃO SOBRE OS DADOS DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
PARA 2016

JUIZ DE FORA
2018

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL**

Juliano Nery de Carvalho

SERVIÇO SOCIAL E EAD:
UMA REFLEXÃO SOBRE OS DADOS DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
PARA 2016

**JUIZ DE FORA
2018**

AGRADECIMENTOS

A Deus pela criação e pela energia que emana em minha vida. Com Ele, tudo é possível;

Ao meu jovem filho, Gabriel, por dar novo sentido à minha vida com a paternidade e pelo aprendizado e amor envolvido neste nosso convívio;

À Priscila Schott, minha amada esposa, por todo apoio nesta caminhada. Esta vitória é sua também;

À minha mãe, Laura, pelo exemplo de força, carinho e amor. Você é meu maior exemplo;

Aos meus irmãos, Luciano e Adriano, pela eterna amizade e companheirismo;

À Maria Teresa Rocha (Dinda) e meus familiares, por todo o incentivo no percurso desta conquista;

À minha orientadora, Ana Maria Ferreira, por ter aceitado o desafio de orientar este projeto. Aprendi muito com nossas conversas, indo além deste projeto;

A todos os docentes da Faculdade de Serviço Social da UFJF, pelo empenho e pela disponibilidade em colaborar com minha formação profissional;

Aos colegas de curso, que dividiram comigo esta caminhada;

À Assistente Social, Elaine Barbeta de Freitas, minha supervisora de estágio, que tão bem me acolheu no CTDR, juntamente com a equipe multidisciplinar;

À professora Maria Aparecida Tardin Cassab, que lá no mestrado aflorou o meu interesse pela pesquisa em Serviço Social;

Aos amigos Leonardo Vieira e Leandro Braga, que além da amizade fraterna dividem espaço comigo na labuta diária;

Aos funcionários do Serviço Social, em especial à Marilda, que sempre foram muito gentis no atendimento aos alunos.

DEDICATÓRIA

À memória do meu querido pai, José Petiti

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Páginas

Gráfico 1 – Número de instituições de ensino no Brasil – 2016 – Capital e Interior.....	37
Gráfico 2 – Ensino Superior no Brasil – 2016 – Tipo de instituição.....	38
Gráfico 3 – Número de instituições de ensino no Brasil– 2016 – Capital e Interior.....	38
Gráfico 4 – Ensino Superior no Brasil – 2016 – Número de cursos.....	38
Gráfico 5 – Ensino Superior no Brasil – 2016 – Matrículas por origem.....	40
Gráfico 6 – Ensino Superior no Brasil – 2016 – Matrículas por Categoria.....	40
Gráfico 7 – Matrículas no Ensino Superior (2013 e 2016).....	41
Gráfico 8 – Curso de Serviço Social – 2016 – Público x Privado.....	43
Gráfico 9 – Curso de Serviço Social – 2016 – Tipo de instituição.....	43
Gráfico 10 – Curso de Serviço Social - Presencial x EAD – 2016.....	43
Gráfico 11 – Curso de Serviço Social – 2016 – Público x Privado e Presencial e EaD.....	45

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

BRASILEAD – Consórcio Interuniversitário de Educação Continuada e a Distância

CES – Câmara de Educação Superior

CENSUP – Censo da Educação Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

CFESS – Conselho Federal do Serviço Social

CRESS – Conselho Regional do Serviço Social

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEDERJ – Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Rio de Janeiro

EaD – Educação a Distância

Executiva Nacional de Estudantes do Serviço Social – ENESSO

FIES – Financiamento Estudantil

IES – Instituições de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PROUNI – Programa Universidade para Todos

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

UAB – Sistema Universidade Aberta do Brasil

SUMÁRIO

Páginas

INTRODUÇÃO.....	09
1 – O PERCURSO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	13
1.1 – A gênese do Serviço Social em terras tupiniquins.....	13
1.2 – A renovação profissional e as diretrizes curriculares	15
1.3 – Os novos desafios para a formação	21
2 – CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO DO TERCEIRO MILÊNIO.....	25
2.1 – Os marcos da EaD no mundo e no Brasil: brevíssimo histórico.....	25
2.2 – A LDB e a EaD na educação superior brasileira.....	30
2.3 – O avanço da EaD no ensino superior brasileiro.....	33
3 – EAD EM SERVIÇO SOCIAL: ALGUNS ÍNDICES SOBRE 2016.....	36
3.1 – O comportamento das matrículas no ensino superior brasileiro.....	37
3.2 – Os dados da EaD para o Serviço Social.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51

INTRODUÇÃO

O contexto de evolução do capitalismo em sua forma contemporânea trouxe a mudança de diversos paradigmas no curso dos últimos 30 anos, que marcou também a virada do milênio. Importante destacar o desenvolvimento da lógica neoliberal, que afetou o mundo do trabalho, com a passagem dos modelos tayloristas e fordistas para a reestruturação produtiva e seu modelo toyotista, causaram movimentações na economia e política, com maciço avanço e investimento tecnológico e substituição da mão-de-obra humana.

Os impactos foram sentidos em todas as esferas da classe trabalhadora. Resultante da crise do capital e sua consequente adaptação, a massa dos desempregados e subempregados do início do século XXI, necessitam de esforços da esfera pública para minimizar os revezes deste novo momento da economia mundial. Suprir as lacunas deixadas pela omissão do Estado em desenvolver políticas mais consistentes com vistas à inserção do indivíduo no contexto da sociedade. Toda essa conjuntura criou impactos importantes, como confirma Antunes (1999).

Como resposta a sua própria crise (capitalismo), iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação (...) foi o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal (processo de reestruturação da produção e do trabalho). (ANTUNES, 1999: p 31)

Em um país marcado por discrepâncias geradoras de um imenso abismo entre as classes sociais, as iniciativas voltadas para dar resposta ao agravamento das relações das contradições entre o capital e o trabalho vêm sendo sistematicamente utilizadas, como forma compensatória às mazelas sociais. Neste sentido, uma série de novas formas e modelos vem sendo utilizados para abarcar a complexidade de uma sociedade que fragmentou suas demandas.

Em atendimento à lógica neoliberal e suas características em relação às políticas públicas, formadas pelo arquétipo da focalização, em detrimento a universalização; da descentralização das iniciativas, em vez de políticas mais coesas e; da privatização das empresas e atividades do Estado, em contradição ao público; formam o enredo em que se vê enovelado o Brasil recente e atual.

Com a educação brasileira não foi diferente. Preconizado pela Constituição Federal de 1988, conforme Santos (2014: p. 02), a Lei de Diretrizes de Bases da Educação, publicada em 21 de dezembro de 1996 pelo Ministério da Educação, tem por objetivo detalhar os artigos 205 e 214 da Carta Magna. Segunda ocasião em que o país conta com uma legislação específica para a educação¹¹, a LDB 9394/96 foi dividida entre dois níveis: a educação básica, com o infantil, fundamental e médio; e a educação superior, foco deste estudo.

Em relação a educação superior, a LDB 9394/96 trouxe em seu bojo, uma série de possibilidades no enfrentamento da conjuntura educacional brasileira, ainda que atrelada ao interesse mundial. Interesse internacional que desempenha importante papel e ganhou protagonismo a partir da década de 1990, no sentido de standardizar o processo e atender aos interesses mercadológico e privado na educação do país, periférico aos planos dos países centrais do capitalismo.

Ou seja, está imbricada entre as necessidades sociais apresentadas pela constituição e os ditames do mercado, no que tange à interface social e da promoção que o sujeito necessita. Além disso, ela atualiza as diretrizes educacionais anteriores, ainda resquício do período militar, e estabelece a inclusão da educação infantil, o estabelecimento de 200 dias letivos para a educação básica e prevê a possibilidade da educação a distância, entre outras mudanças.

Ao colocar em relevo a educação superior praticada a partir deste marco regulatório fundamental, percebe-se que no curso destas mais de duas décadas de sua publicação, tem-se importantes mudanças, como é o caso da oferta regular da educação a distância (EaD) para algumas carreiras de formação profissional a partir de 2006. Este trabalho de conclusão de curso trata deste processo para um dos cursos mais afetados por essa mudança, no caso, o Serviço Social. Com os dados mais recentes do Censo da Educação Superior, de 2016, é possível identificar que esta categoria profissional está classificada em quarto lugar, no rol das graduação em EaD.

O objetivo desta monografia é analisar, após a primeira década de implantação da formação profissional em Serviço Social na educação a distância, os índices apresentados pela modalidade, a partir dos dados consolidados pelo MEC no Censo da Educação Superior Brasileira, versão 2016. Além disso, há a expectativa de

¹¹ A versão anterior da Lei de Diretrizes e Bases da Educação é de 1961, com a LDB 4024/61.

verificar a partir dos dados, o quão a modalidade EaD tem crescido e os apontamentos em relação às consequências deste fato.

Para ilustrar mais o estudo de caso serão trazidos também aspectos da educação superior, assim como pontos gerais da formação em Serviço Social, inclusive com dados dos cursos presenciais nas instituições privadas e públicas. A expectativa é fornecer um panorama mais completo sobre o *locus* em que está inserida a discussão.

Para localizar os dados foi trabalhada uma fundamentação no campo das relações entre o capital e o trabalho, tendo como eixo a formação profissional, a partir da revisão bibliográfica sobre o Serviço Social e a EaD. A execução do projeto se deu, basicamente, através da consulta, fichamento e estudo das teorias relacionadas aos temas, além dos dados do Censo da Educação Superior brasileira e sua edição mais recente, datada de 2016. Ato contínuo, foi realizado comparativos de algumas dimensões de análise, tendo em vista as modalidades de educação presencial e a distância.

Materialização deste processo, o estudo será dividido em três capítulos. Em primeiro lugar, responsável por situar o histórico da formação em Serviço Social. Para tanto, o ponto de partida serão os primeiros anos da profissão, com a ligação estreita com a igreja católica e o tom mais caritativo. Em seguida, serão trazidos o processo de renovação profissional e o delineamento das diretrizes curriculares da profissão. Por fim, serão apresentados os novos desafios para o contexto atual da profissão, ponto que faz elo com a EaD, assim como a argumentação que permeia o debate no serviço social em torno desta modalidade e as implicações na formação dos estudantes e egressos.

No segundo capítulo, então, será contada de maneira breve a história da educação a distância e suas experiências de quase três séculos. Além disso, será empreendida a localização dos principais marcos regulatórios da EaD no Brasil, na LDB. Para finalizar esse capítulo, serão trazidos aspectos relacionados ao avanço da EaD na educação brasileira.

O terceiro e derradeiro capítulo apresenta dados numéricos para o ano de 2016, a partir do Censo da Educação Superior, com os números de estudantes, concluintes, vagas e cursos na área, ofertados no formato EaD. A partir da apresentação deste cenário, o Serviço Social ganhará relevo na análise, com o panorama desta formação, o que certamente fomentará importantes discussões de

um tema bastante atual e que interessa estudantes, pesquisadores, professores e profissionais da área.

A escolha do tema se deve ao fato de, ao trabalhar ao longo da última década em uma instituição de ensino superior privada, perceber o notado avanço da modalidade EaD, em detrimento a formatação presencial. Os avanços em torno da legislação vigente, que flexibiliza ainda mais a oferta em EaD, aliada ao volume cada vez mais significativo desta nova regulamentação de formação, também são dados que instigam o estudo e parecem se configurar como possibilidade para uma, ainda que pequena, contribuição para o debate em torno do Serviço Social.

As regulamentações mais recentes demonstram que o crescimento em torno da EaD possuem tendência a se ampliar e a trazer mais adeptos em torno desta modalidade. Colocar a necessidade da realização de discussões em torno deste assunto é algo mais do que importante para a formação e para a carreira. Muitas mudanças estão em curso e elas podem, certamente, impactar o horizonte futuro do perfil profissional das últimas décadas.

1 – O PERCURSO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

A consolidação da formação em Serviço Social no Brasil coloca em relevo uma trajetória de mais de 80 anos. O tom vocacional dos primeiros anos, passando pelo movimento desenvolvimentista do pós-guerra, o processo de renovação da profissão a partir da década de 1960, a virada profissional com a abertura política e o currículo de 1982, os Códigos de Ética de 1986 e 1993, os desafios da mercantilização da educação superior nos anos 2000 e o maciço investimento em aparatos tecnológicos marcam, de maneira brevíssima, a linha do tempo que permeia a formação.

Pretende-se nas próximas sessões trazer os principais aspectos desse percurso que, com cada uma das contribuições relativas a cada momento, colaborou para forjar a trajetória profissional e a ocupação do espaço do serviço social na divisão sócio técnica do trabalho brasileiro. Para dar conta desta etapa serão trazidas as análises dos autores consagradas na literatura da profissão, colocando em reflexão cada um dos estágios que levaram o serviço social ao ponto em que se encontra na atualidade.

1.1 – A gênese do Serviço Social em terras tupiniquins

No marco da transição entre o modelo agroexportador que configurou a economia brasileira da primeira república para o urbano-industrial na virada da década de 1930, a formatação da profissão no Brasil ganhou seus primeiros contornos. Com o papel de mediar a relação entre a classe dominante e subalterna, papel que inclusive vai marcar a profissão em diversas fases de sua linha do tempo, o Serviço Social emergiu com uma influência notável da articulação de interesses da igreja católica, com o Estado e parcelas da burguesia nacional.

Importante registrar que por essa época tem-se a noção da questão social, tão cara ao Serviço Social, com um cunho destacadamente moral típico da associação deste grupo. O contexto de crescente urbanização, proveniente do nascimento da indústria e de uma organização da classe trabalhadora em suas primeiras experiências sindicais e da Consolidação das Leis Trabalhistas de 1932, formam o cenário da ascensão das duas primeiras experiências de formação profissional. A abertura da Escola de Serviço Social de São Paulo (1936) e da Escola de Serviço Social do Rio de Janeiro (1937), ambas com um viés fortemente vinculado à Igreja

Católica, são o vértice da profissão no país. Sobre a gênese da profissão, a relação com a igreja e o modo-de-produção capitalista, MANRIQUE CASTRO (2011) oferece a seguinte ancoragem, comum às escolas de Serviço Social latino-americanas.

Os elementos que mais colaboram para o surgimento do Serviço Social têm origem na *Ação Católica* (...) Estes núcleos de leigos, orientados por uma retórica política de cunho humanista e antiliberal, lançam-se uma vigorosa ação dirigida para penetrar em todas as áreas e instituições sociais, criando mecanismos de intervenção em amplos segmentos da sociedade, com a estratégia de, progressivamente, conquistar espaços importantes do Estado. (MANRIQUE CASTRO, 2011: p. 47 e 48)

Baseado em um processo que com o tripé *formação científica*, configurado com disciplinas de sociologia, filosofia, antropologia e psicologia, entre outras, que possuíam caráter propedêutico e de preparação; *formação técnica*, atendendo ao viés do enfrentamento das situações postas pela realidade e, por fim; *formação moral e doutrinária*, na qual os preceitos religiosos, no caso os princípios da Igreja Católica, estavam incutidos, o Serviço Social teve sua primeira formatação. Conforme Bravo (2001: p. 03), foi por essa época que a sociedade brasileira apresentou mudanças importantes, por conta do processo de industrialização, a nova configuração do Estado e o nascimento de políticas sociais. O sindicalismo, as políticas de saúde, à guisa de exemplos, fazem parte deste período.

No contexto após a 2ª Guerra Mundial, o Brasil aderiu ao modelo desenvolvimentista estadunidense, o que marcou mudanças no perfil de atuação e de formação profissional do Serviço Social. Por essa época, era comum a abordagem com os métodos de Caso, com viés positivista e de caráter individualista; de Grupo, que corroborava com o funcionamento social do indivíduo em seu meio; de Organização de Comunidade, e, posteriormente, de Desenvolvimento de Comunidade, que visava uma atuação no meio rural, como parte do processo de modernização do campo. Esses modelos ganharam força durante as décadas de 1950 e parte dos 1960.

As mudanças políticas ocorridas na década de 1960, no entanto, que ascenderam politicamente a nascente ditadura militar e o colapso do modelo econômico desenvolvimentista também colocou em xeque a orientação da formação em Serviço Social, marcada pelo contexto dos tempos de exceção, com a deflagração do regime militar, que Netto (2005) denomina de autocracia burguesa, entre os anos

de 1964 e 1979, configura um mercado para os assistentes sociais, pautado na racionalidade técnica, o que também interfere e irá trazer impactos na formação profissional, que passa a figurar dentro dos complexos universitários.

Não é difícil imaginar o impacto que esta inserção no âmbito acadêmico causou sobre o ensino de Serviço Social: em um breve lapso de tempo, a formação profissional viu-se penetrada pelas exigências e condicionalismos decorrentes quer da refuncionalização global da universidade pelo regime autocrático burguês, quer da sua própria virgindade acadêmica; se se conectam umas e outros, compreende-se porque esta formação mostrou-se tão vulnerável aos constrangimentos gerais do ciclo ditatorial. (NETTO, 2005: p. 123)

Em relação aos impactos do ingresso à universidade trouxe uma maior afeição às disciplinas do eixo das ciências sociais, embora com toda a orientação para o plano ditatorial em curso, típicos do período de exceção. No entanto, a inserção dos conteúdos de antropologia, sociologia e psicologia no currículo, além das disciplinas com um caráter voltado pelo mercado de trabalho, trouxeram a atualização necessária, conhecida como “modernização conservadora”, e que seria importante para a sequência da profissão. A resultante deste momento histórico é o processo de renovação profissional, que será apresentada na próxima sessão deste estudo.

1.2 – A renovação profissional e as diretrizes curriculares

A erosão do Serviço Social tradicional no contexto latino-americano contou com algumas condições históricas na década de 1960 e que o favoreceram. É possível destacar o início da crise capitalista em escala mundial, que teve como marco importante os movimentos de maio de 1968 na França e as manifestações estudantis, que acabaram por ter efeito por todo o globo e que tiveram rebatimentos em outros movimentos sociais. Outro ponto importante e que deve ser destacado é que as consagradas marcas do capitalismo do início do século XX, com os padrões tayloristas e fordistas de acumulação capitalista e que marcaram os 30 anos gloriosos no Pós-Segunda Guerra Mundial, entraram em declínio.

Com o questionamento do modelo de acumulação, a classe trabalhadora dos países centrais e periféricos eclodiram focos de mobilização importantes por essa época, com reivindicações nos campos sociais, principalmente das classes subalternas, que passara a negar o *modus operandi* da burguesia. Isso aparece

também na realidade brasileira com o que destaca Mattos (2009), sobre o início da década de 1970, com o crescimento econômico ancorado no endividamento externo e no investimento em obras de infraestrutura, marcada por superexploração da mão-de-obra e o arrocho salarial, já que os sindicatos estavam sob controle do governo.

Em relação ao Serviço Social coube a busca pelo seu processo de renovação. Neste sentido, dois grupos formavam a base das discussões em torno da nova formatação profissional, no que Netto (2005) chamou de grande união dos assistentes sociais na década de 1960: por um lado, estavam os profissionais que apostavam na atualização do Serviço Social e sua modernização, em consonância com o projeto desenvolvimentista em curso no Brasil e; de outro, o dos assistentes sociais mais jovens, que pensavam em uma transformação mais radical, defendendo uma completa ruptura com o passado profissional, com iniciativas que não convergiam com o modelo capitalista.

O que havia de comum em ambas correntes era a crítica às bases tradicionais da profissão e este fator provocou a união em torno desse arranjo heterogêneo. Os grupos que trabalhavam pela renovação do Serviço Social colocavam em relevo a questão do real papel da profissão, no que tange ao subdesenvolvimento e ao papel exercido em face às expressões da questão social. Em pauta, estavam a adequação dos procedimentos profissionais e os fundamentos teóricos utilizados em face à realidade.

De acordo com Netto (2005), essa “grande união” seguiu até 1972, quando houve divisão dos blocos em reformistas-democratas e radical-democratas. Alguns pontos se destacam deste período de reconceitualização, tais como articulação de uma nova concepção da unidade latino-americana, com problemáticas comuns e intercâmbio entre os países desse bloco; a explicitação da dimensão política da ação profissional; uma maior interlocução crítica com as ciências sociais e; por fim, a inauguração do pluralismo profissional, que proporcionou carta de cidadania a diferentes concepções da natureza, do objeto, das funções, dos objetivos e das práticas do Serviço Social.

Um marco do processo de renovação e sua principal conquista foi a recusa em situar a profissão como agente técnico puramente executivo, reivindicando atividades de planejamento e gestão. Portanto, verifica-se que o movimento de renovação foi um importante momento para a profissão, visto que foi a partir dessa dinâmica, que passou a conhecer um novo caráter, com compromisso em se pautar sobre bases

mais sólidas para intervir efetivamente na busca de atender as demandas que se apresentam na vida dos usuários.

O final da década de 1970, com o prenúncio da abertura política e o avanço do movimento sindical também mexeu com as bases do Serviço Social. A intenção de ruptura, um dos frutos da reconceituação, propunha uma quebra dos seus procedimentos metodológicos, ideológicos e teóricos, com o conservadorismo e a tradição positivista, mantidas na profissão. Esta perspectiva recorre principalmente ao pensamento marxista. A partir desta aproximação com a teoria social, a profissão tem um divisor de águas importante, com o Congresso da Virada, como ficou conhecido o 3º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, ocorrido em setembro de 1979, em São Paulo. Ele materializou esse novo momento profissional, no qual a categoria se uniu as lutas dos trabalhadores e passou a atuar de forma mais contundente contra as formas de opressão e nas expressões da questão na relação capital e trabalho.

Importante destacar no processo de renovação, o papel dos movimentos sociais, efervescentes no Brasil e que provocaram grandes mobilizações em diversas esferas da sociedade brasileira. Como destaque, é possível elencar a retomada do movimento estudantil, das mulheres, além dos movimentos populares de saúde, moradia e educação e o protagonismo do operariado. A vinculação dos assistentes sociais neste projeto classista tem contribuição fundamental no processo de renovação, rompendo com a característica conservadora e assumindo um viés classista, compreendendo-se como trabalhador assalariado e abraçando o projeto societário emancipatório.

São características desse sindicalismo classista: as grandes mobilizações, a solidariedade de classe internacionalista, as greves por categorias e greves gerais nos anos 1980, a fundação da Central Única dos Trabalhadores - CUT, em 1983, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, em 1984, e A Central de Movimentos Populares – CMP, em 1994 (ABRAMIDES & CABRAL, 2009: p. 729-730).

Em termos acadêmicos e pedagógicos, a resultante deste processo se materializou nas diretrizes estipuladas pelo currículo de 1982, alinhado com a abertura democrática da sociedade brasileira após os anos de chumbo da ditadura. Com bases progressistas e na contramão da exploração e da discriminação, a profissão, a partir dessas bases curriculares criou bases para “ampliação da pós-graduação, da

qualificação profissional que este demandava em termos da pesquisa e produção do conhecimento, condições vitais de apropriação da teoria social crítica e de aproximação entre a formação e o exercício profissional e de ambos com a realidade social.” (KOIKE, 2009: p. 13)

Foi por essa época que a profissão passa a ter uma maior maturidade teórica, uma maior participação sindical e começa a se constituir um novo comportamento profissional, de negação ao conservadorismo e de afirmação da liberdade. Neste sentido, a mudança dos marcos éticos do Serviço Social também foram colocados em cheque.

A sequência deste processo traz como importante momento o Código de Ética de 1986, que materializa os princípios expressos pelas diretrizes de 1982, e rompe com a histórica concepção tradicional e conservadora da profissão. De acordo com Barroco (2009: p. 16), as lutas democráticas, a reorganização política e dos movimentos sociais constituíram a base dessas rupturas experimentadas pela profissão, que puderam ter uma maior participação cívica e política, o que foi expresso no documento.

O código de ética de 1986 traz com máxima importância o alinhamento ao pensamento marxista em seus pressupostos teóricos, porém com algumas lacunas que são superadas na sua revisão em 1993. Com isso, ele abre espaço para uma versão mais trabalhada e que viria a substituí-la. O Código de Ética de 1993 é um importante substrato deste processo de debates e nova orientação profissional iniciada no fim da década de 1970, com a virada profissional e culminada com as novas diretrizes curriculares, conforme Koike (2009).

A Resolução CFESS n.273, de 13/03/1993, mais que um instrumento de normatização, assenta as bases da direção social da profissão que elege a liberdade como valor central, o trabalho como fundante do ser social, a radicalidade democrática comprometida com a socialização dos meios de produção da riqueza material e cultural, a equidade traduzida em justiça social e o reconhecimento do pluralismo de idéias e de práticas na profissão e na sociedade. (KOIKE, 2009: p. 13)

Segundo Barroco (2009: p. 18), o Código de Ética de 1993 confirma a articulação com os valores, como “a liberdade, justiça social e a democracia, e ao conjunto de direitos humanos (civis, políticos, sociais, culturais e econômicos)

defendidos pelas classes trabalhadoras, pelos segmentos sociais excluídos e pelos movimentos emancipatórios ao longo da história.”

Embora o avanço neoliberal da década de 1990 tenha trazido novos desafios para a dimensão social e para a profissão do Serviço Social, o cenário teve como contraponto a Constituição de 1988, que trouxe importantes contribuições no campo social, além da consolidação do projeto ético-político da profissão.

Foi por essa época e nesse contexto que o projeto ético-político foi erigido. De acordo com Netto (1999: p. 15), mais do que um projeto, trata-se de um processo, já que é capaz de incorporar novas e importantes discussões. Traz como valor central, a liberdade, firmando, desta forma, o compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Sendo assim, o projeto ético-político se assenta na busca da criação de uma nova ordem social, sem exploração e ou dominação de classes, etnias e gêneros, com claro compromisso com os direitos humanos.

Outro ponto de grande importância expresso no projeto ético-político é a universalização de acesso a bens e serviços relativos a programas sociais e a consolidação da noção de cidadania, garantindo os direitos civis, políticos e sociais da classe trabalhadora. Além disso, reforça o viés democrático da profissão, o compromisso com a competência, o aperfeiçoamento intelectual e articulação com outras categorias profissionais.

Daí a ênfase numa *formação acadêmica* qualificada, fundada em concepções teórico-metodológicas críticas e sólidas, capazes de viabilizar uma análise concreta da realidade social – formação que deve abrir a via à preocupação com a *(auto)formação permanente* e estimular uma constante *preocupação investigativa*. (NETTO, 1999: p. 16)

O viés combativo da profissão, ainda que pautado dentro da divisão sociotécnica do trabalho, foi um dos pontos que concederam distinção à profissão e configurou as formas do agir do assistente social. A formação acadêmica, via instituições de ensino superior, também foi item ativamente importante deste processo, com construção de currículos nos quais se expressam a forma de agir e pensar dos postulantes à carreira de assistente social. A defesa desses componentes, historicamente, estiveram na agenda dos profissionais, pesquisadores e estudantes.

Neste sentido, o fortalecimento das instâncias representativas da categoria, como o Conselho Federal de Serviço Social e os Conselhos Regionais de Serviço Social (CFESS), a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e Executiva Nacional de Estudantes do Serviço Social (ENESSO) foram um ponto importante, como ressalta MELIM (2017, p. 152). Esse grupo, somado aos Princípios Ético-Políticos serão os norteadores da profissão para a sequência deste período.

Ainda segundo a autora, essa estrutura dará conta da produção intelectual, as bases jurídico-políticas e as dimensões político-organizativas da área nos anos subsequentes. Dentre os pressupostos encampados pela categoria, destaca-se a defesa da educação pública, além do alinhamento cada vez mais presente do Código de Ética.² Isso se desdobrou nas orientações expressas pelas diretrizes curriculares formuladas pela ABEPSS³ apregoavam, entre seus princípios, a adoção de uma teoria social crítica; um rigoroso trato teórico; a flexibilidade na organização dos currículos, mas com a superação da fragmentação nos cursos, estabelecimento padrões de desempenho entre cursos diurnos e noturnos; indissociabilidade entre o estágio e as supervisões de campo e acadêmica; entre outros.

Sobre as atuais diretrizes curriculares que norteiam os cursos de Serviço Social no país, é importante registrar que ela advém de discussões que tiveram sua primeira expressão em 1996⁴ e definia os princípios e diretrizes da formação profissional, os núcleos de formação, as matérias básicas e as atividades indispensáveis do currículo. Estas determinações foram expressas nas diretrizes curriculares do MEC publicadas em 2002, a partir do parecer de especialistas da área, enviado em 1999⁵, ainda que de forma mais resumida e sem grande detalhamento.

Importante registrar, em relação aos princípios e diretrizes, a fidelidade do projeto ético-político da profissão, abraçando a teoria social como norte, resguardando às instituições de ensino, a possibilidade de flexibilização do currículo, a

² Para mais detalhes deste processo ver o segundo capítulo de MELLIM (2017).

³ Listagem completa disponível no site da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social em http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em 21.10.2018.

⁴ O documento “Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social”, de novembro de 1996, publicado pela Associação Brasileira de Serviço Social, que viria a ser substituída pela ABEPSS, é um marco importante para as discussões em torno das diretrizes curriculares.

⁵ O documento “Diretrizes Curriculares da ABEPSS” enviado ao Ministério da Educação em 1999 está disponível em http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311140412406970.pdf. Acesso em 04.11.2018.

indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e estágio e o atendimento aos requisitos éticos. Em relação aos núcleos de formação, eles se dividem em três partes: o de fundamentos teórico-metodológicos, que acumula também a dimensão ético-política; o de fundamentos da formação socio-histórica, que pretende dar conta do desenvolvimento regional e urbano e suas particularidades históricas e; por fim, os fundamentos do trabalho profissional, que compreende o eixo do exercício profissional, a pesquisa, a administração e o estágio no Serviço Social. Vale ressaltar que deles derivam as disciplinas e os requisitos para a formação.

Registra-se também o estágio supervisionado e o trabalho de conclusão de curso como requisitos indispensáveis para a obtenção do título em graduação e devem ser realizados no momento final do curso, quando o acúmulo das disciplinas e atividades já tenham sido desenvolvidas. Além disso, sugere-se a realização de atividades complementares que estejam devidamente definidas nos planos de curso.

O perfil do profissional que o curso de Serviço Social pretende formar, desta forma, conforme documento da ABEPSS (2014: p. 02 e 03), é aquele com “capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para a apreensão teórico-crítica do processo histórico como totalidade. Considerando a apreensão das particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social na realidade brasileira. Além da percepção das demandas e da compreensão do significado social da profissão; e o desvelamento das possibilidades de ações contidas na realidade e no exercício profissional que cumpram as competências e atribuições legais.”

A noção de profissional proposta pela ABEPSS difere das diretrizes trazidas pelo MEC (2002), que são mais enxutas e respondem mais ao viés do mercado, definida como “atuar nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas de intervenção para seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho.”

A preparação da categoria para enfrentar os desafios do momento histórico subsequente, que trouxe mudanças para o sistema educacional, que também passou por readequações neste período, com o viés neoliberal é o tema da próxima sessão. O compromisso mercadológico que entrou em cena na educação superior brasileira, tornando-se alvo de interesse empresarial serão colocadas em relevo na sequência.

1.3 – Os novos desafios para a formação

Por todo esse processo que culminou com a efetivação de um projeto extremamente combativo no fim do milênio, as nuances apresentadas em outras esferas do Estado, tiveram forte ataque do já citado neoliberalismo. Um ponto importante que vai construir as bases de um desafio para a orientação profissional em curso parte da educação. Neste sentido, o projeto de Educação a Distância (EaD) brasileira gestado a partir de 1996, com a Lei 9394/96 de Diretrizes de Bases (LDB) da educação brasileira erigida pelo Ministério da Educação (MEC), representa um ponto crítico para toda a categoria.

Segundo Koike (2009: p. 08), o déficit educacional brasileiro no ensino superior, que em 2005 poderia ser identificado pela taxa de matrícula inferior a de boa parte dos países sul-americanos, na faixa de 17 a 24 anos, que à ocasião estava em 11%, provocou o estabelecimento de uma meta de 30% de jovens neste perfil etário para 2011 no Plano Nacional de Educação de 2005. Com isso, uma das alternativas para o incremento dessas matrículas estavam na utilização de novas técnicas e modalidades, *locus* em que se enquadra a EaD.

Em linhas gerais sobre este nível educacional, a LDB trata da modalidade EaD no artigo 80, que prevê o incentivo do poder público, à sua inserção, ainda que não com exclusividade à educação superior, embora seja o alvo principal das políticas, que dentre as especificações da EaD estão previstos o credenciamento de instituições de ensino por parte da União, assim como os requisitos e registros de diploma e as formas de controle, avaliação e produção desta modalidade.⁶

Em um brevíssimo exercício de resgate histórico, conforme exposto no documento proposto pelo conjunto CFESS, Abepss e Enesso (CFESS/ABEPSS/ENESS, 2011) até meados década de 1990, a educação a distância era utilizada no Brasil em cursos profissionalizantes e de complementação de estudos. Tem-se uma primeira mudança em 1993, com a inauguração do Consórcio Interuniversitário de Educação Continuada e a Distância (Brasilead), iniciativa do Ministério da Educação e Ministério das Comunicações.⁷

⁶ Ver o dispositivo completo no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, disponível em http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Consultado em 29/04/2018.

⁷ De acordo com Guimarães (1996), o Consórcio Interuniversitário de Educação Continuada e a Distância (Brasilead) foi implementada pela Universidade de Brasília, com o objetivo de aumentar e diversificar a oferta de oportunidades educacionais no país.

A formatação proposta pelo MEC para a formação profissional não encontra consonância com a concepção das entidades da categoria, sobretudo a Abepss, o CFESS e a Enesso (2010 e 2014). O conjunto de críticas é extenso e versam sobre a formatação da modalidade estar associada à precarização do ensino às camadas mais pobres da população; ao sucateamento do ensino público gratuito e o seu parco número de vagas, o que impede maior acesso ao curso superior de qualidade; o viés de transmissão de informações *versus* a formação de profissional crítico e produtor de conhecimento, sob a batuta de uma contestável democratização do ensino em regiões longínquas; a financeirização da educação, via lucratividade de grupos privados; algumas irregularidades, principalmente, no que tange à aplicação e à supervisão dos estágios, com diversos exemplos catalogados pelo CFESS.

A contestação, no entanto, não impede que o processo de instalação e realização dos cursos da modalidade aconteçam, contabilizando milhares de profissionais formados e em formação no Brasil, desde sua autorização em 2006. Desta forma, torna-se importante traçar um panorama sobre a realidade experimentada até aqui, no que tange ao que já foi percorrido nesta primeira década de funcionamento da EaD e os impactos que esta nova modalidade do processo de formação em Serviço Social vem causando dentro desta importante profissão da divisão sociotécnica do trabalho.

Outro tipo de análise importante trazida por Koike (2009: p. 09) sobre o assunto reside no fato que a formação em EaD cindiu a formação em duas formas distintas: o que é apresentado no presencial, por meio de discussões e professores, face à formação de tutores, muitas vezes sem os devidos requisitos com a carreira em Serviço Social.

Outra preocupação importante apresentada por Iamamoto (2007) é quanto ao que ela denomina de exército assistencial de reserva, dando conta da explosão no quantitativo de profissionais, que terão dificuldades em sua inserção. Além disso, Koike (2009: p. 10) elenca que com a desregulamentação e flexibilização dos currículos, ameaçam a qualidade da formação profissional.

O problema evidentemente não reside nem na tecnologia, nem em rever ou mudar as estruturas curriculares e acadêmicas, mas fazê-lo sob o predomínio de critérios emitidos pelo mercado, imposições de realinhamento às diretrizes do Banco Mundial e às exigências da OMC e outros organismos gestores do capital, tão bem acolhidas por sucessivos governos no Brasil. (KOIKE, 2009: p. 19)

Por fim, Koike (2009) chama a atenção para a necessidade de que toda a categoria se una no sentido da manutenção das conquistas da carreira, por meio de efetiva mobilização por parte dos estudantes, profissionais, pesquisadores e professores da área. A defesa da resultante de todas as lutas obtidas no curso da história da formação profissional depende desta articulação e passa pela discussão das modalidades de ensino existentes e disponibilizadas neste princípio de século XXI.

Na sequência deste estudo, serão trazidos um histórico da EaD no Brasil, com suas fundamentações e impactos na educação brasileira. Além disso, serão trazidos alguns dados a respeito desta modalidade de ensino, que vem ganhando cada vez mais porte nas formações em bacharelado, que é o ponto em que se enquadra o Serviço Social.

2 – CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO DO TERCEIRO MILÊNIO

No interstício entre o final do segundo e início do terceiro milênio, a educação brasileira passou por mudanças importantes em seus marcos regulatórios. Inaugurada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394, sancionada pelo Ministério da Educação (MEC) em 20 de dezembro de 1996, a LDB 9394/96 apresenta novas e importantes regulamentações para todos os níveis educacionais, tanto na esfera pública quanto para a esfera privada. Quando se trata da educação em nível superior, a modalidade a distância possui relevância, uma vez que ganhou bastante espaço a partir da nova configuração regulatória proposta para estas duas primeiras décadas do século XXI.

Nas próximas sessões serão trazidas de forma breve, os principais aspectos regulatórios da educação a distância, os marcos da modalidade no Brasil e como ela avançou nos últimos anos no ensino superior. Para tanto serão utilizados aparatos legais, históricos e dados do Censo da Educação Superior (2016), com vistas a trazer uma melhor compreensão sobre o tema.

2.1 – Os marcos da EaD no mundo e no Brasil: brevíssimo histórico

A educação é uma dimensão fundamental para situar o processo hegemônico em determinado momento histórico. O avanço da agenda neoliberal a partir do Consenso de Washington em 1988 contribuiu para a formatação dos novos rumos educacionais, com uma noção mais flexível e que vem se acentuando com o passar das últimas três décadas. No Brasil não foi diferente e no caso da educação superior este processo pode ser identificado com o investimento na esfera privada e em tecnologia, alinhado com a lógica da agenda internacional.

Um aspecto a se considerar nesse processo é a influência do Banco Mundial na educação superior brasileira. Conforme Lima (2011: p. 87), o documento “La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia”, publicado em 1994, trazia estratégias para a reforma da educação superior na América Latina, Ásia e Caribe, com o intuito de defender a lógica privatista. Dentre essas estratégias, estava a diversificação das instituições de ensino e cursos, inserindo escolas públicas, privadas, cursos de longa e curta duração, escolas politécnicas, além de investimento nos cursos a distância.

Além disso, defendia a diversificação de fontes de financiamento da educação superior, por meio das esferas públicas, privadas e fundações. Outra iniciativa sugerida foi a de criar um arcabouço político e jurídico que fornece condições para essas mudanças. Por fim, defendia também a criação de parcerias público-privadas.

Ainda conforme Lima (2013: p. 88), o Banco Mundial gerou um outro documento importante, intitulado, “Estratégia para o setor educacional – documento estratégico do Banco Mundial: a educação na América Latina e Caribe”. Além de reforçar a necessidade da privatização do setor educacional, trazia como prerrogativa, a necessidade de se preparar para a agenda global e às novas tendências da divisão internacional do trabalho. Como o Brasil aderiu à lógica neoliberal, por esta época as mudanças em curso na educação brasileira.

Conforme Mellim (2017: p. 93), os estímulos mercantilistas já na década de 1990 trouxeram importante reconfiguração para a educação superior, com a redução à autonomia da universidade pública e estímulo à expansão da educação superior privada. Um marco importante sobre esse assunto, em caráter internacional, é o chamado Processo de Bolonha, de 1999, derivado da declaração assinada por 29 ministros da educação de países europeus, em evento na Itália. Por esse documento, os signatários do acordo estipularam características comuns aos países participantes, no sentido de trazer mais uniformização em relação aos sistemas de ensino, utilização de balizas similares, facilitando a mobilidade dos estudantes, docentes e pesquisadores.

Se por um lado, a possibilidade de ter uma base comum a todos os estudantes, a lógica dessas medidas visava a uniformização e standardização mercadológica da educação superior. Isso facilitaria a criação de condições para que se imprimisse o modelo globalizado, visando os interesses em escala internacional. No caso de países periféricos aos interesses do capital, como é o caso brasileiro, esse tipo de oferta já trazia em seu nascedouro, as características que interessavam ao países centrais.

A perspectiva da educação enquanto um direito social vai sendo, paulatinamente, alterada através da privatização em larga escala e da imposição de uma lógica empresarial nas instituições de ensino que reafirmam os princípios do Processo de Bolonha (1999), cujo objetivo central era uniformizar o sistema de ensino superior, visando à empregabilidade, por meio das seguintes estratégias: adoção de sistema de graus comparável e facilmente inteligível; adoção de um sistema baseado essencialmente em dois ciclos, pré e pós-graduado; promoção da mobilidade de estudantes, docentes e pesquisadores e

garantia de uma dimensão europeia ao ensino superior. Assim, a universidade foi sendo direcionada segundo critérios importados do mundo empresarial: custo/benefício, eficiência/eficácia, inoperância/produtividade. (MELLIM, 2017: p. 93)

O ponto importante a ser destacado é que tais compromissos possuíam em seu bojo, características típicas do universo empresarial, como a relação custo/benefício, eficácia/eficiência e inoperância/produtividade. Em seu processo de reestruturação, já nos anos 2000, a educação superior brasileira, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) seguiu boa parte desses parâmetros, com configuração similar ao incorporado nas instituições de ensino superior. Um dos pontos que ganhou relevância, foi a criação de dispositivos que pudessem dar conta de aperfeiçoar a gestão em moldes que promovessem um maior acesso à educação superior.

A análise do documento do governo brasileiro “Universidade Nova” e do próprio Decreto REUNI nos aponta com clareza a lógica racionalizadora sintonizada com os documentos do Banco Mundial para a educação superior na periferia do capitalismo. Já falamos aqui que para o Banco Mundial há um subaproveitamento das universidades federais, realidade que deveria ser contornada. Nesse caminho, o REUNI prevê duas metas globais que se concretizam através do crescimento das taxas de conclusão dos cursos de graduação presenciais para 90% e no aumento da relação de graduandos em cursos presenciais com o quantitativo de docentes. (MELLIM, 2017: p. 99)

A expansão da educação superior provocada pelo maciço investimento financeiro em torno do REUNI traz contradições em torno de sua formatação. Embora, o acesso à educação superior tenha se tornado mais flexível, as formas de financiamento seguiram a lógica proposta pelo Banco Mundial e pela lógica internacional. Deste ponto, Lima (1999: p. 89) destaca quatro pontos sobre a forma como se estruturou o plano brasileiro para a educação superior, da qual elencamos as principais: a mercantilização, por meio das instituições privadas e pela privatização interna de algumas instituições públicas e; a implementação das parcerias público-privadas.

O resultado deste processo é a oferta de uma educação mais comprometida com a noção rentista, de geração de índices numéricos, do que com o compromisso com a educação praticada aos alunos. Bastante ligada à noção da reprodução do conhecimento, já que por muitas vezes, encontra dificuldade em dar conta do tripé

ensino, pesquisa e extensão. É neste contexto que emerge uma alternativa economicamente viável e atendida à realidade tecnológica em curso no início do século XXI, no caso a educação a distância.

A educação a distância (EaD) no ensino superior ganhou relevância nesta segunda década do século XXI, em relação ao contingente de estudantes que recorrem a este tipo de modalidade e que já gera uma quantidade significativa de profissionais. Com inserção cada vez mais ampliada para outros níveis de ensino, a educação superior, responsável pela formação profissional nos níveis de licenciatura, bacharelado, graduação profissional e tecnólogo, já apresenta resultados mensuráveis, desde sua autorização para funcionamento em 2006, principalmente, no que tange aos número de egressos e estudantes.

Partindo de Moran (2009: p. 01), a educação “na modalidade a distância, professores e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo. Esta modalidade de educação é efetivada através do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, podendo ou não apresentar momentos presenciais”. Para efeito deste estudo, será utilizado este conceito para definição do entendimento do que se trata a EaD, à guisa de definição.

A utilização de recursos tecnológicos voltados para a aprendizagem segue o marco da era moderna, com a ascensão da burguesia e a popularização dos meios de comunicação do período, como a imprensa escrita e os correios. De acordo com Gouveia & Oliveira (2009), o primeiro registro remonta a 1728 e a divulgação de um curso que se comprometia a enviar materiais didáticos, via correio, de um curso de taquigrafia em um jornal de Boston, nos Estados Unidos. No século XIX, já no contexto da primeira Revolução Industrial, quando se formata a relação capital/trabalho em escala industrial, tem-se a experiência por correspondência canceladas por instituições de ensino da Europa e traziam, à guisa de exemplo, cursos de idiomas e profissionalizantes.

Na primeira metade do século XX, já no contexto da segunda Revolução Industrial, com a utilização da eletricidade e se inaugura o contexto monopolista do capital, os meios de comunicação evoluem e se popularizam o rádio e a televisão, intensificando novas formas de comunicação a distância. Com isso, a EaD adquire, em 1948, sua primeira legislação na Noruega. Em 1951, na África do Sul, é criada a primeira universidade a distância, com a Universidade Sudáfrica, especializada na modalidade EaD. Outro marco fundamental a se destacar, é a Chicago TV College,

que em 1951, promove a primeira transmissão de um curso a distância pela televisão, com programas de cunho educativos.

A partir desta mescla do ensino por correspondência e com o suporte dos meios de comunicação, como o rádio e a televisão, diversas associações no mundo inteiro foram criadas na segunda metade do século XX, como destaca Alves (2011). Com isso, as formas de aprendizagem a distância ganharam em disseminação e adeptos por todo o globo. Os cursos variavam em objetivos: alguns compunham disciplinas, outros possuíam cunho profissionalizantes e outros eram voltados para educação de jovens e adultos.

Ainda de acordo com Alves (2011), as primeiras experiências a distância no Brasil remontam ao início do século XX, época em que a imprensa escrita e o novo meio de comunicação, o rádio, chega ao país. Em uma edição do Jornal do Brasil de 1904, há a divulgação de um curso de datilografia por correspondência. Dentro ainda do contexto histórico da Primeira República e do modelo econômico agroexportador, outra experiência que merece menção é a da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que, em 1923, oferecia diversos cursos a distância, a partir de aulas ministradas através das ondas do rádio.

Já na década de 1930, sob o contexto da Consolidação das Leis Trabalhistas de 1932 e o Estado Novo de Getúlio Vargas, as organizações em torno do trabalhador, como o movimento sindical e algumas organizações voltadas para o trabalho se efetivaram nos maiores centros urbanos. Em 1939 e 1941, o Instituto Monitor e o Instituto Universal Brasileiro, passam a oferecer cursos profissionalizantes por correspondência. A partir de 1947, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) passa a oferecer cursos profissionalizantes a distância, tornando-se referência importante no assunto.

Em um salto de tempo, outra iniciativa que merece menção, já durante a Ditadura Militar, na década de 1970, em uma iniciativa do Ministério da Educação, juntamente com as Fundações Padre Anchieta e Padre Landell de Moura, criou o Projeto Minerva, com o intuito de trazer cursos de formação para jovens e adultos, a partir de aulas no rádio. Em 1976, é criado o Sistema Nacional de Teleducção também com chancela do MEC.

Em 1992, já no período da democrático e após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Universidade Aberta de Brasília é criada, sendo um importante marco para o ensino superior a distância. Em 1996, é aberta a Secretaria de Educação

a Distância, vinculada ao MEC. É a partir desta secretaria que se tem a primeira legislação em torno da EaD, que vai ganhar expressão na LDB 9394/96, sobretudo na educação em nível superior, alvo deste estudo e que será tema do próximo excerto.

2.2– A LDB e a EaD na educação superior brasileira

O projeto de Educação a Distância (EaD) brasileira foi gestado a partir de 1996, com a Lei 9394/96 de Diretrizes de Bases da Educação Brasileira erigida pelo Ministério da Educação (MEC). Embora em seus artigos 43 a 58, que dispõem sobre a educação superior e sobre as regras para sua atuação, não traga alusão em específico à EaD. Em linhas gerais sobre este nível educacional, a LDB trata da finalidade, da abrangência, da formatação pública e privada, da autorização e reconhecimento, do ano letivo, da validade do diploma, da disponibilidade de vagas e transferências. Em específico, dos artigos 51 a 58, há uma tratativa sobre a organização das universidades, autonomia, estatuto jurídico especial. No caso das universidades públicas, ainda estão previstas questões de orçamento e a organização.⁸

Já a modalidade EaD em ensino superior vem ancorada no artigo 80 da LDB, que prevê o incentivo do poder público, à sua inserção, ainda que não com exclusividade à educação superior, embora seja o alvo principal das políticas, que dentre as especificações da EaD estão previstos o credenciamento de instituições de ensino por parte da União, assim como os requisitos e registros de diploma e as formas de controle, avaliação e produção desta modalidade.⁹

Após a assinatura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), em 20 de dezembro de 1996, o próximo passo em relação à regulamentação da EaD, dá-se em 1998, com o decreto 2494/98¹⁰, caracteriza o ensino a distância como uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem pela mediação de materiais didáticos organizados e veiculados em vários meios de comunicação. Ela é complementada pelo Decreto 2561/98, que trata das formas de

⁸ Ver o dispositivo completo nos artigos 43 a 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, disponível em http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Consultado em 29.04.2018.

⁹ Ver o dispositivo completo no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, disponível em http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Consultado em 29.04.2018.

¹⁰ Para mais detalhes sobre a regulamentação inicial, ver o documento do MEC, intitulado de “Regulamentação Inicial da EaD no Brasil”, disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/TREAD.pdf>. Consultado em 01.05.2018.

credenciamento dos cursos a distância, e foi complementado por outras portarias e documentos do MEC. Mellim (2017) problematiza o contexto de criação da LDB.

Vimos que o cenário em que se aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação hegemonizou forças políticas que contribuíram para estimular e legalizar o projeto privatista de forte inspiração do Banco Mundial em todos os níveis da política de educação. Assim, as principais políticas e medidas governamentais, sob a orientação mais geral da contrarreforma do Estado, desenharam os desafios para a educação superior no Brasil, representados pelas políticas de diferenciação institucional, pela diversificação das fontes de recursos, pelo financiamento público do ensino privado, pela precarização das condições de trabalho e estudo nas instituições. (MELIM, 2017: p. 150)

Em 2001, a publicação da portaria 2253/01 demonstrava um avanço da EaD em torno do ensino superior, já que autorizava as instituições de ensino superior a cumprirem até 20% da carga horária obrigatória de seus cursos regulares presenciais por meio de EaD. Foi deste ano também, a primeira pós-graduação *stricto sensu* EaD, regulada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹¹. Ainda em 2001, que em claro incentivo ao processo de formação de professores, que é um dos objetivos iniciais da LDB para a modalidade EaD, que a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Rio de Janeiro (Cederj), passou reunir universidades do estado para oferecer cursos de licenciatura a distância.

O ano de 2006 marca pontos importantes no processo de constituição da EaD no ensino superior brasileiro. Previsto no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), de 2004¹², e em consonância com o percurso desenvolvido desde a publicação da LDB 9.394/96, foi criado o decreto 5.800/06 que previa a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltado para o desenvolvimento da educação a distância foi um marco fundamental neste processo. Com o objetivo de interiorizar e expandir a oferta de cursos e programas em nível superior no Brasil, ele foi um divisor de águas neste processo. Juntamente com o decreto 5773/06 que, na seção destinada aos atos autorizativos, em sua 5ª subseção, prevê o credenciamento de instituições e cursos específico para oferta

¹¹ Mais detalhes sobre o processo de autorização da pós-graduação *stricto sensu* em EaD podem ser consultados em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>. Consultado em 01.05.2018.

¹² O SINAES foi instituído pela Lei 10.861/04, disponível em http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Lei_10861_140404.pdf. Consultado em 01.05.2018.

em EaD. Privilegiando inicialmente as licenciaturas, outros cursos foram bastante afetados por este conjunto de medidas, inclusive, os bacharelados, como é o caso do Serviço Social.

Ancorada por uma série de leis e decretos ao longo dos últimos 20 anos¹³ e tendo em vista a mais recente, qual seja, a Resolução 01/2016 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), que estabelece diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância. No artigo 2º da resolução, a caracterização da Educação a Distância se expressa da seguinte forma:

Art. 2º Para os fins desta Resolução, a educação a distância é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetivamente global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos. (Resolução CES/CNE: 2016)¹⁴

Complementando o escopo de regulamentação, tem-se a portaria 11/2017, que versa sobre o credenciamento e oferta em EaD. Nela há o reforço da validade equânime das certificações dos cursos presenciais e a distância. O decreto 9057/2017 consolida o artigo 80 da LDB de 1996 e avança ainda mais em direção a ampliação das políticas em torno da EaD, incentivadas pelo Estado. De acordo com Cunha (2017), a evolução em torno da legislação para a EaD coloca algumas questões para professores, pedagogos, técnicos, pesquisas e categorias profissionais.

De imediato, questiona-se a forma de interação entre professor – tutor – e aluno, através da construção de metodologias, obviamente diferenciadas daquelas anteriores. Pergunta-se sobre os limites: até onde é possível fazer a transição de uma modalidade para outra? E

¹³ Os marcos legais mais importantes são a Constituição da República Federativa do Brasil; no § 1º do art. 9º e no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; no § 2º do art de novembro de 1995; na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; na Lei nº 12.871, de 2 de outubro de 2013; na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014; no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005; no Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006; no Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007; no Decreto nº 5.800, de 8 junho de 2006; e tendo em vista o Parecer CNE/CES nº 564/2015, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 10.03.2016.

¹⁴ Resolução 01/2016 do CES/CNE, disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192. Consultado em 29.04.2018

mais recentemente, evolui-se de um radicalismo – ou uma ou outra – para um posicionamento integrador – as formas híbridas. De fundo, a maior das questões: qual a metodologia adequada a uma aprendizagem que permita ao indivíduo aplicar conhecimentos aprendidos na escola na transformação de sua realidade (social econômica ou política)? (CUNHA, 2017: p. 5)

Fruto de políticas governamentais inauguradas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB 9.394/96), capitaneada pelo Ministério da Educação (MEC), a EaD ganhou vulto nestas últimas duas décadas, propagando-se de maneira bastante considerável e reconfigurando a formação profissional de algumas carreiras, no que tange a utilização desta modalidade de ensino. Sobretudo, as licenciaturas, responsável pela formação de professores e que tem como exemplo mais bem delineado em termos de matrículas e egressos, a pedagogia. Nos bacharelados, o destaque, de acordo com o censo educacional, são as graduações em administração e o serviço social.¹⁵

2.3– O avanço da EaD no ensino superior brasileiro

Tratando especificamente da graduação em serviço social, a formação em nível superior no Brasil foi autorizada pela Lei 1.889 de 1953 e a profissão foi regulamentada em 1957, com a Lei 3.252. Os impactos registrados desde a abertura dos primeiros cursos de Serviço Social em EaD, no ano de 2006, é bastante notável. De lá pra cá, um percentual considerável de alunos foram registrados nesta modalidade. O porte adquirido pela EaD, somada a uma série de motivos que culminaram em um posicionamento contundente por parte de órgãos como a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa do Serviço Social (Abepss), a Executiva Nacional dos Estudantes em Serviço Social (Enesso), Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFESS) que, conjuntamente, assinaram os dois volumes, apresentados em 2011 e 2014, tratando da incompatibilidade da formação em serviço social e a educação a distância.¹⁶

¹⁵ Os dados de referência a serem adotados neste estudo são oriundos do Censo do Ensino Superior 2016, por meio da Sinopse Estatística da Educação Superior 2016, compilado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os dados serão melhor detalhados na sequência deste estudo. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 29.04.2018.

¹⁶ Ver referências bibliográficas, os volumes “Sobre a incompatibilidade da formação em Serviço Social e a Educação a Distância” (Volumes 1 e 2).

Vale destacar, à guisa de exemplo, dentre as principais motivações, a precarização do ensino, figurada na substituição da figura do professor por um tutor; a falta de vivência acadêmica, por parte dos estudantes; o empobrecimento do debate nas disciplinas oferecidas; e problemas em diversos pontos da oferta e da realização do estágio, como a supervisão, excesso de alunos por supervisor, falta de campo adequado para a realização de estágio e falta de mão-de-obra qualificada para aplicar o estágio. Para as entidades representativas da área, a EaD não pode dar conta da formação profissional, embora reconheça a existência de um contingente cada vez maior de estudantes e de egressos registrados neste modelo. (CFESS/CRESS; ABEPSS; ENESSO, 2010)

No entanto, embora seja ponto patente que há um indicativo de restrição em relação a este tipo de formação, há poucos registros de debate sobre o assunto e uma avaliação mais detida sobre este importante assunto, no caso, a formação em EaD no serviço social. Ainda são poucos os trabalhos acadêmicos que se detêm sobre o assunto, que vem ganhando em importância em termos de pujança em relação ao quantitativo de estudantes e egressos.

Principal fonte de coleta de dados do Ministério da Educação (MEC), o Censo da Educação Superior (Censup) é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Acadêmicas Anísio Teixeira (INEP) e que passa em revista os dados, estatísticas e informações sobre as instituições de ensino superior (IES), cursos de graduação nas modalidades presencial e EaD, vagas, matrículas, entre outras informações. Os dados são preenchidos por representantes das IES, que são responsáveis pelas informações repassadas ao MEC.

Vale ressaltar que o fornecimento das informações para o censo é requisito para a expedição de atos regulatórios e das bolsas da CAPES. No caso das IES privadas, o Censup é requisito para participação de programas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Passado o período de coleta, o INEP realiza a validação dos dados e, em seguida, consolida os relatórios que são disponibilizados para a sociedade em geral.¹⁷

Na sequência deste estudo serão trazidos os dados referentes ao Serviço Social, referente ao ano de 2016, analisando os dados numéricos quanto o número de cursos, oferta de vagas, matrículas e concluintes nas modalidades presencial e

¹⁷ Mais informações sobre o Censo da Educação Superior, acessar <http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>

EaD. O objetivo é mostrar o crescimento da nova modalidade a partir da sua institucionalização no curso superior.

Os impactos que poderão ser percebidos a partir das análises poderão dar a dimensão do processo em curso. Mais ainda que ela poderá acarretar para a profissão nos próximos anos, já que o número de adeptos da modalidade apresenta franco crescimento e com a flexibilização em torno da regulamentação traz incentivo para que essa tendência se amplie.

3 – EAD EM SERVIÇO SOCIAL: ALGUNS ÍNDICES SOBRE 2016

Para dar conta da realidade que permeia a relação do Serviço Social na educação a distância (EaD), será necessário estabelecer algumas dimensões para análise. Neste último capítulo, pretende-se contextualizar a realidade da EaD no Brasil, trazendo dados gerais da realidade da educação superior brasileira, do cenário do Serviço Social e, por fim, os comparativos possíveis entre as modalidades presencial e a distância, em relação à própria categoria.

Os dados que irão oferecer baliza para essa análise são oriundos do Ministério da Educação, mais especificamente, do Censo da Educação Superior (Censup) é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Acadêmicas Anísio Teixeira (INEP) e que passa em revista os dados, estatísticas e informações sobre as instituições de ensino superior (IES), número de docentes, funcionários, cursos de graduação nas modalidades presencial e EaD, vagas, matrículas, entre outras informações. Os dados são preenchidos por representantes das IES, que são responsáveis pelas informações repassadas ao MEC. Esta análise se constitui como a principal fonte de coleta atualmente no Brasil.

Para este estudo serão utilizados os dados referentes ao ano de 2016. No entanto, para a formatação de alguns gráficos e melhor localização da análise, dados de edições anteriores serão trazidas pontualmente, contribuindo para fortalecer a visão de um melhor panorama sobre o objeto em questão. A partir desses dados serão colocados em relevo os pontos de maior destaque.

Importante ressaltar que os dados apresentados no censo são fornecidos pelas próprias instituições de ensino superior e são requisito para a expedição de atos regulatórios e das bolsas da CAPES, por exemplo. No caso das IES privadas, o Censup é requisito para participação de programas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI). A estruturação deste processo passa por três etapas básicas: o período de coleta; a realização da validação dos dados, por parte do INEP e; em seguida, a consolidação dos relatórios que serão disponibilizados para a sociedade em geral.¹⁸

Em termos de metodologia, foram extraídos dados sobre o número de cursos de graduação, vagas novas, matrículas e concluintes para as modalidades presencial

¹⁸ Para mais informações sobre o Censo da Educação Superior, acessar <http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>

e a distância, em específico do curso de serviço social. No entanto, destarte, serão apresentados os dados gerais sobre essas dimensões para o ano em questão, em relação à educação brasileira como um todo.

3.1 – O comportamento das matrículas no ensino superior brasileiro

Antes de trazer os dados específicos do Serviço Social, faz-se importante trazer alguns dados nacionais para que seja possível verificar o contexto em que a profissão está inserida, quando se trata dos números de matrícula como um todo. Este ponto é importante para demonstrar que as políticas estabelecidas para a educação brasileira não são exclusivas para determinada área do conhecimento, mas que se trata de um fato que afeta um conjunto de categorias.

Destarte, torna-se importante localizar a educação superior brasileira, em linhas gerais, à luz dos dados do Censup 2016. Neste sentido, quando se trata de instituições de ensino superior, ao todo, existem 2407 estabelecimentos que oferecem graduação no país. Chama a atenção, o número de instituições privadas, com 2.111, ou seja, 87,7%, em detrimento às 296 públicas, com pouco mais de 12%.

Número de instituições de ensino no Brasil– 2016 – Público e Privado		
	Públicas	Privadas
Total	296	2.111

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

Tais números refletem à adoção das políticas já citadas no segundo capítulo, em relação às recomendações do Banco Mundial e expressas no Processo de Bolonha, ainda na década de 1990. O grande número de instituições privadas corroboram com essa afirmação. A adoção desta medida atende à proposta de flexibilizar novas formas de financiamento e de oferta em nível superior.

Ensino Superior no Brasil – 2016 – Tipo de instituição				
	Universidade	Centro Universitário	Faculdade	IF e CEFET
Públicas	108	10	138	40
Privadas	89	156	1.866	0
Total	197	166	2.004	40

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

Diferindo das universidades e centros universitários, que possuem de forma mais rigorosa as atividades de ensino, pesquisa e extensão e percentuais maiores de mestres e doutores, inclusive, com dedicação exclusiva, assim como, um compromisso maior com a pós-graduação, as faculdades conseguem ter uma estrutura mais flexível e se transformou na forma mais utilizada no processo de expansão da educação superior brasileira. Os institutos federal e centros federais de tecnologia tiveram avanço somente do poder público, não sendo identificados na esfera privada.

Um outro item que chama a atenção no Censo da Educação Superior (2016) é o processo de interiorização da educação superior, com um número bastante significativo de estabelecimentos nas cidades do interior do Brasil. O número de instituições privadas também cresceu em proporção tanto nas capitais quanto no interior.

Número de instituições de ensino no Brasil– 2016 – Capital e Interior		
	Capital	Interior
Públicas	98	198
Privadas	766	1.345
Total	864	1.543

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

A partir dos dados institucionais, é possível descer um degrau nesta análise e trazer os dados sobre a quantidade de cursos, matrículas, concluintes e vagas existentes, em relação a 2016, disponibilizadas pelo censo. Pelo corte abaixo, é possível analisar que os dados acompanham a tendência registrada quanto a natureza privada das instituições de ensino, que em todos esses quatro quesitos apresentam números expressivamente maiores do que o da esfera pública.

Ensino Superior no Brasil – 2016 – Número de cursos				
	Cursos	Matrículas	Concluintes	Vagas novas
Público	10.542	1.990.078	246.875	572.122
Privado	23.824	6.058.623	922.574	7.301.580
Total	34.366	8.048.701	1.169.449	7.873.702

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

É possível elencar, conforme tabela acima, que no ano de 2016, a educação superior brasileira apresenta 34.366 cursos de graduação nas modalidades presencial e a distância, totalizando mais de 8 milhões de estudantes. Neste ano, foram abertas quase o mesmo número de novas vagas, 7,8 milhões. Além disso, 1,1 milhão de alunos estavam na fase de conclusão de curso, ou seja, haviam cumprido mais de 80% dos requisitos para encerrar a graduação.

Dos dados apresentados, chama a atenção o número de vagas, que quase esbarra no número de matrículas existentes. Os dados permitem indicar um incremento em relação às vagas, demonstrando que o acesso ao ensino superior vem sendo flexibilizado nos últimos anos, sobretudo na educação privada, conforme já analisado. Importante lembrar que o aumento do número de vagas, *a priori*, não corresponde ao preenchimento dessas vagas, que podem ou não permanecer ociosas, não representando, necessariamente, variações no número de matrículas.¹⁹

Sobre o crescimento da rede privada como um todo, que hoje já acumula mais de 75% das matrículas da educação superior, as análises que Mellim (2017) corroboram com essa tendência e destacam que o aumento do número de matrículas também está atrelado à redução da qualidade do ensino praticado, já que há uma tendência de compromisso com o mercado.

Essa lógica expansionista da educação reflete a perfeita combinação entre os interesses do mercado interno e os interesses políticos governamentais de elevação dos indicadores quantitativos relativos à educação superior para atrair novos investimentos estrangeiros para o país. Essa expansão não garante acesso democrático à educação, tampouco assegura sua qualidade. (MELLIM, 2017: p. 113)

Ainda sobre essa noção mercantilizada no ensino, Dahmer (2009, p. 270) ressalta que a privatização da educação superior traz consigo também a opção por modelos mais econômicos, como é o caso do investimento em tecnologia, especificamente, o caso da EaD. Segundo ela, há um compromisso com a viabilidade financeira deste tipo de modelo, por parte das instituições privadas de ensino, preocupadas com o viés mercadológico.

¹⁹ Embora não seja alvo deste estudo, é importante localizar as principais carreiras afetadas pela Em relação aos cursos que possuem mais relevância na EaD, em termos numéricos, o destaque fica para Pedagogia, Administração, Ciências Contábeis e, na sequência, o Serviço Social que, em ordem decrescente apresentam maior contingente de matrículas. São esses cursos os mais atingidos pelo novo modelo, de acordo com os dados do Censup 2016.

Ainda sobre os dados gerais, importante destacar os números de bacharelados, licenciaturas e tecnólogos existentes na educação superior brasileira em 2016. Os bacharelados, categoria em que está enquadrado o Serviço Social, responde por 69% das matrículas. Na sequência, vêm as licenciaturas com quase 19% e os 12% restantes para as formações em tecnologia. A pujança da esfera privada em todos os segmentos também é bastante identificado.

Ensino Superior no Brasil – 2016 – Matrículas por origem		
	Escola Pública	Escola Privada
Público	1.136.108	755.758
Privado	4.260.057	1.651.372
Total	5.396.165	2.407.130

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

Finalizando a análise mais geral, um aspecto chamou bastante a atenção. O cruzamento entre o perfil de estudantes que concluíram a formação básica e média na escola pública, mas que acaba ingressando em uma instituição privada na formação superior. Embora os dados só permitam uma identificação deste aspecto, é possível elencar algumas razões para tal, como o exíguo número de vagas nas instituições públicas e a forte concorrência neste tipo de instituição. Fato é que a maior parte dos estudantes da rede pública irá se deparar com a necessidade de pagar pelos estudos no nível superior.

Ensino Superior no Brasil – 2016 – Matrículas por Categoria			
	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Público	1.221.969	579.114	157.000
Privado	4.327.767	941.380	789.229
Total	5.549.736	1.520.494	946.229

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

Os estudantes oriundos de escola pública respondem por 67% dos estudantes que ingressaram no ensino superior em 2016, frente a 33% de origem privada. A maior parte dos 5,4 milhões de estudantes com origem na escola pública, no entanto, estuda na rede privada, sendo o destino de 79% dos estudantes. Os 2,4 milhões de estudantes da rede privada, conseguem mais taxa de ingresso na rede pública no ensino superior, com 32%.

Inserindo a EaD no contexto do ensino superior brasileiro, vale trazer uma análise realizada pelo grupo de consultoria educacional Hoper Educação (2018), a

partir da compilação dos dados de matrícula demonstra o crescimento da modalidade EaD, entre 2013 e 2016, sobretudo na rede privada de ensino, já que na rede pública houve estabilização. Essa estabilização no número de matrículas também pode ser observada na educação presencial neste mesmo período.

Matrículas no Ensino Superior (2013 e 2016)²⁰						
	<i>Rede Pública</i>		<i>Rede Privada</i>		<i>Total</i>	
2013	Presencial 1.777.974	EaD 154.553	Presencial 4.374.431	EaD 999.019	7.305.977	
2014/2013 →	2,5%	-9,8%	6,6%	20,4%	7,1%	
2014	Presencial 1.821.629	EaD 139.373	Presencial 4.664.542	EaD 1.202.469	7.828.013	
2015/2014 →	0,1%	-7,9%	3,1%	5,2%	2,5%	
2015	Presencial 1.823.752	EaD 128.393	Presencial 4.809.793	EaD 1.265.359	8.027.297	
2016/2015 →	2,4%	-4,5%	-2,6%	8,4%	0,3%	
2016	Presencial 1.867.477	EaD 122.601	Presencial 4.686.806	EaD 1.371.817	8.048.701	

Fonte: Censo da Educação Superior (MEC/INEP) e elaborado por Hoper Educação

Destacando os números de matrícula da rede privada, percebe-se que o percentual 22,5% das matrículas registradas em 2016 já se avolumam na modalidade em EaD, que apresenta crescimento substancial nos últimos anos. Tal crescimento não é verificado na rede pública, que após uma tendência de crescimento em 2014, sofreu uma retração e se manteve em torno de 6% do contingente de alunos da educação pública.

A resolução recente do MEC para a EaD, datada de 2017²¹, deve favorecer ainda mais o aumento do número de vagas, consequentemente, o de matrículas e, mais à frente, o número de concluintes na modalidade. Tais medidas devem consolidar a participação da EaD na educação superior como um todo, já que mais instituições de ensino superior devem ter participação neste cenário.

Na próxima sessão, serão trazidas informações a respeito especificamente do Serviço Social, curso do qual será empreendida uma análise mais detida. Serão

²⁰ Fonte: Censo da Educação Superior (MEC/INEP) e elaborado por Hoper Educação. Disponível em http://sys.hoper.com.br/webinar/Lancamento_AS_BR_2018.pdf - Acesso 28.10.18

²¹ O Decreto 9057/2017 permite a criação de cursos de graduação e pós-graduação a distância em instituições de ensino superior sem a exigência do credenciamento prévio para a oferta presencial. O objetivo é atingir a meta estipulada do Plano Nacional de Educação, que prevê um incremento de 50% no número de matrículas no ensino superior brasileiro.

trazidos dados comparativos entre a educação presencial e a distância. A partir dos dados de matrículas, número de cursos, matrículas e vagas oferecidas para o curso.

3.2 – Os dados da EaD para o Serviço Social

Neste tópico, a análise será integralmente dedicada ao Serviço Social e à correlação entre a educação presencial e a distância. Alvo principal deste estudo devidamente contextualizada pelos dois capítulos iniciais, serão trazidos os dados possíveis, extraídos no relatório do Censo da Educação Superior 2016. Neste sentido, foram estruturados quatro diferentes tipos de relatório: os tipos de instituição existentes atualmente no Serviço Social; a divisão entre o setor público e o privado, em relação às instituições, cursos, matrículas, concluintes, ingressantes e novas vagas; a comparação entre o número de cursos, matrículas, concluintes e novas vagas nas modalidades e; por fim, o número de cursos, matrículas e concluintes, subdivididos entre presencial e a distância, público e privado.

Vale ressaltar que os dados publicizados pelo Censup (2016) não trazem o mesmo nível de detalhamento em alguns gráficos, comprometendo as análises trazidas entre um e outro gráfico. É o caso, por exemplo do número de ingressantes, que aparece nas extrações entre as instituições públicas e privadas, mas não aparece na extração entre presencial e EaD. O mesmo ocorre em relação ao número de vagas novas: é apresentado nos gráficos do presencial e a distância, mas não é apresentado na correlação entre público e privado. Tais questões acabam por colocar alguns limites para que seja realizada as análises dos gráficos subsequentes.

Iniciando a apresentação dos gráficos para o Serviço Social, fica flagrante, a partir dos dados de 2016, o porte adquirido pela educação privada nessas duas primeiras décadas do milênio. As instituições privadas na área representam 83% da demanda, item que acompanha o número de cursos. As matrículas obtêm um índice ainda mais alto com 87% dos alunos.

Os índices de novas vagas já demonstra um acirramento maior nessa característica, com alarmantes 97% das novas vagas na formação oferecida pela esfera privada, sendo que os alunos que efetivamente ingressaram em 2016, representam 92,6%. Os concluintes de 2016 já representam expressivos 90% neste tipo de oferta de ensino.

Curso de Serviço Social – 2016 – Público x Privado			
	Público	Privado	Total
Instituições	59	289	348
Cursos	73	362	435
Matrículas	20.161	144.580	164.691
Concluintes	2.845	26.558	29.403
Vagas Novas	5.017	169.221	174.238
Ingressantes	4.220	56.481	60.981

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

Sobre o tipo de instituição em que os cursos de Serviço Social estão distribuídas, em sua maior parcela nas universidades (44,5%) e faculdades (52%). Dentro das universidades é relevante mencionar que há um ligeiro equilíbrio nas instituições públicas, o que não é percebido em torno das faculdades, já que possuem largamente uma acepção privada, o que também é acompanhado nos centros universitários, corroborando com a lógica privatista e com viés mercadológico da educação superior.

Curso de Serviço Social – 2016 – Tipo de instituição				
	Universidade	Centro Universitário	Faculdade	IF e CEFET
Públicas	65	1	5	1
Privadas	90	69	176	0
Total	155	70	181	1

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

Traçando uma breve análise sobre o curso de serviço social em 2016, a partir do quadro acima, segundo os dados do Censup, tem-se 435 cursos, com 164.691 estudantes, sendo que desses, 29.403 são concluintes. Ainda é possível apurar que foram abertas 174.238 novas vagas para 2016. A partir dessas 4 dimensões, é possível verificar o quanto a educação a distância vem ganhando corpo, quando se trata da formação profissional nesta área.

Curso de Serviço Social - Presencial x EAD – 2016				
	Cursos	Matrículas	Concluintes	Vagas novas
Presencial	407	68.636	13.877	51.453
EAD	28	96.055	15.526	122.785
Total	435	164.691	29.403	174.238

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

À guisa de comparação, por exemplo, como é possível verificar no quadro supracitado, os números da formação presencial em relação ao EaD, para o referido ano, demonstram comportamentos diferentes para cada uma das quatro dimensões, trabalhadas nesta breve análise. Se por um lado, majoritariamente, a maior parte dos cursos credenciados pelo MEC são presenciais, com 407 (93,5%), enquanto apenas 28 são os credenciados em EaD (6,5%), os demais números apresentam superioridade numérica em relação à modalidade a distância. Sobre a adoção da formatação em EaD, MELLIN (2017) traz a seguinte formulação sobre as IES e os alunos.

A relação custo x benefício também influenciou a rápida adoção do EaD pelas IES privadas. Com o ensino à distância supera-se o investimento tradicional em instalações físicas (salas de aulas, etc), e pode-se ter um número muito maior de consumidores, o que também favorece a negociação do material didático elaborado e a aquisição das novas tecnologias educacionais. O “consumidor” da educação muitas vezes acha que pode considerar o processo de aprendizagem como um produto/mercadoria que deve ser tão bem “empacotado” quanto os outros produtos que consome, motivado pela justificativa que está pagando pelo produto, mas abstraindo a ideia de que a aprendizagem e o conhecimento resultam de uma construção coletiva. (MELLIN, 2017: p. 199)

Em 2016, foram registradas pouco mais de 96 mil matrículas em EaD (58,3%), frente às 68.636 na modalidade presencial (41,7%). Embora com apenas uma década da autorização da modalidade, a EaD já ultrapassa, do ponto de vista numérico, a formação presencial, em relação ao número de estudantes. Um fator que explica essa ampliação é o número de novas vagas: somente para 2016, 51.453 vagas (29,5%) estão autorizadas para o presencial, enquanto que na EaD, mais do que o dobro, quase o triplo, com 122.785 (70,5%) vagas.

Em relação aos concluintes, o número representa ainda um relativo equilíbrio: 13.877 (47,2%) estudantes se encontram nesta etapa final do curso no que tange à educação presencial; em relação à EaD, 15.526 (52,8%) estão em fase de encerramento da graduação. Observa-se que à medida que o tempo passa, a quantidade de alunos nesta etapa, o que ainda não está consolidado, dado o fato de que a possibilidade da formação em EaD se tornou realidade há uma década.

Em última subdivisão, é possível trazer os dados relacionados à divisão da oferta, em relação aos cursos de Serviço Social, é possível registrar que em 2016, os

curso a distância aparecem quase que em sua totalidade na esfera privada, com 97,6% das matrículas. Em relação aos concluintes, o índice é superior a 99%, o que demonstra o quão amalgamada se encontra a correlação entre a EaD e a oferta em estabelecimentos particulares.

Curso de Serviço Social – 2016 – Público x Privado e Presencial e EaD				
	Público Presencial	Público a Distância	Privado Presencial	Privado a Distância
Cursos	72	1	335	27
Matrículas	17.883	2.278	50.753	93.827
Concluintes	2.698	147	11.179	15.379

Fonte: Censo da Educação Superior 2016

Do panorama apresentado, é possível depreender alguns pontos importantes:

- 1) Embora os cursos presenciais sejam substancialmente mais numerosos do que a distância, o número de matrículas, concluintes e de novas vagas já são maiores na nova modalidade.
- 2) Decorrencia do cenário apresentado no item 1, há uma tendência de que essa diferença no número de matrículas na EaD tenda a ampliar nos próximos anos.
- 3) Fazendo uma análise sobre o número de concluintes de 2016, já é possível perceber que, a se manter a tendência apresentada, a modalidade a distância terá um contingente de profissionais formados maior do que a modalidade presencial.
- 4) A relação de novas vagas em EaD demonstra que a tendência apresentada no item 3 pode ser reforçada, visto que a possibilidade de ingresso é exponencialmente maior do que na modalidade presencial.
- 5) O número de matrículas registrados em 2016 já apresenta uma diferença grande em favor da educação a distância. Somente neste ano, dois terços das matrículas foram na modalidade.
- 6) De acordo com o número de instituições privadas, é possível perceber uma lógica de mercado para o ensino no Serviço Social, que também pode ser percebida na educação superior como um todo, conforme dados apresentados no item anterior.

- 7) Tendência de estudantes que realizaram a educação básica e média em escolas públicas, recorrerem a estabelecimentos privados para o ensino superior.
- 8) A oferta do curso de Serviço Social a distância acontece, em sua maior parcela, na educação privada.

O conjunto de tendências assinaladas pelo panorama acima sinalizam importantes aspectos a respeito da formação em Serviço Social. O incremento de novas vagas, matrículas e, conseqüentemente, concluintes, pode reconfigurar a médio e a longo prazo, o perfil da profissão, o que pode acarretar na precarização do trabalho, com desemprego e queda do salário.

De acordo com o CFESS, atualmente, 180 mil assistentes sociais estão registrados nos 26 conselhos regionais brasileiros, configurando-se como o segundo país com mais profissionais no mundo, perdendo apenas para os Estados Unidos. Com os dados apresentados para a EaD e a legislação mais flexível, a tendência é que esse número cresça ainda mais.

Tomando de empréstimo as considerações de Iamamoto (2000), sobre o perfil desejável para a formação, que está sintetizado nas diretrizes curriculares e no projeto ético-político da profissão, tem-se um resumo importante para a reflexão sobre a profissão e que ela preconiza. Uma questão importante a se colocar é se a formação em larga escala trazida pela EaD é capaz de traduzir.

“requer um profissional informado, culto, crítico e competente. Exige romper tanto com o teorismo estéril, quanto com o pragmatismo, aprisionados no fazer pelo fazer, em alvos e interesses imediatos. Demanda competência, mas não a competência autorizada e permitida, a competência da organização, que dilui o poder como se ele não fosse exercido por ninguém, mas derivasse das “normas” da instituição, da burocracia. O requisito é, ao inverso, uma competência crítica capaz de decifrar a gênese dos processos sociais, suas desigualdades e as estratégias de ação para enfrentá-las. Supõe competência teórica e fidelidade ao movimento da realidade; competência técnica e ético-política que subordine o “como fazer” ao “o que fazer” e este, ao “dever ser”, sem perder de vista seu enraizamento no processo social (Iamamoto, 2000: p. 79).

As considerações do conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO expressos nos documentos de referência colocam em relevo as preocupações em relação à formação a distância. O conhecimento dos dados do censo nesta edição demonstram

a necessidade de se aprofundar nas discussões e debates em torno do assunto. Mais do que isso, os números demonstram a urgência em conhecer mais a modalidade, visto que o Ministério da Educação, esfera competente para a abertura, funcionamento e regulamentação vêm sinalizando uma importante aderência.

Os itens apresentados neste estudo encontram eco no que DAHMER (2009) preconizou em relação às pesquisas sobre essa relação. Como os estudos sobre esse assunto ainda necessitam avançar, torna-se importante colocar em relevo os dados para que possa se ter o entendimento sobre a expansão em curso.

Portanto, considera-se que a pesquisa sobre os cursos de Serviço Social na modalidade a distância é de fundamental importância para apreendermos de forma consistente as características da expansão do ensino em Serviço Social no país e quais as suas implicações para a formação profissional dos novos assistentes sociais no século 21. (PEREIRA, 2009: p. 274)

A sensibilização da categoria, sobretudo em seu conjunto, com o CFESS/CRESS, ABEPSS, ENESSO, é algo que realmente se faz extremamente necessário neste momento do país e da profissão. É importante detalhar mais o significado da formação a distância, tendo por base um conhecimento mais amplo da sua matriz curricular, o perfil dos estudantes e dos egressos, gerando debates para profissionais, estudantes, pesquisadores e professores.

As mudanças já estão em curso, como podem ser evidenciadas nos dados apresentados e coletados pelo Censup 2016 e podem trazer consequências para as conquistas históricas da profissão, suas diretrizes curriculares e seu projeto ético-político. O debate profissional agregará novos e numerosos perfis em breve futuro e a necessidade de conhecer melhor essa fatia da categoria se faz ponto patente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O avanço das medidas na educação superior brasileira já demonstram resultados nesta segunda década do século XXI. Os dados do Censo da Educação Superior, edição 2016, colocam o compromisso com o viés neoliberal e mercadológico, inseridos a partir das recomendações internacionais ainda na década de 1990. A educação privada e a distância são dois reflexos desses apontamentos, que trazem uma reconfiguração importante para o segmento.

Ainda que com todos os limites característicos deste breve estudo, é possível destacar a pujança dos números da EaD, de acordo com o Censup 2016. Se esta modalidade ainda não rivaliza em número de cursos autorizados e reconhecidos pelo MEC, o número de vagas, matrículas e concluintes já se encontram bastante alavancadas e podem reconfigurar a profissão.

Mesmo sem um recorte longitudinal, que possibilitaria mostrar de maneira mais clara a evolução da EaD, é possível perceber que a modalidade está em franco crescimento ao longo de sua primeira década. Mais ainda, sinaliza que vai gerar números bastante impactantes no mercado de trabalho e que devem ser considerados pela categoria.

As novas legislações e incentivos registrados pelo MEC nos últimos anos demonstram que a educação superior brasileira vem criando políticas e estratégias de maior adesão ao modelo de educação a distância. Esta flexibilização, certamente, irá promover um incremento exponencial no número de estudantes e, conseqüentemente, de egressos, ou seja, novos assistentes sociais. Isso poderá ser visto em futuro próximo, já que a cada ano, o número cresce ainda mais, sobretudo e quase que em exclusividade na rede privada de educação.

A partir da análise comparativa entre a educação presencial e a EaD, incrementada com estudos para o ano de 2016 no Serviço Social, é possível perceber uma centelha para novos e importantes debates para a profissão. Uma delas é a respeito da qualidade de ensino oferecida pela modalidade. Um ponto importante que pode ser colocado em análise diz respeito ao conhecimento das matrizes curriculares dos cursos a distância já existentes.

A obtenção de matrizes curriculares e a qualidade da oferta das disciplinas disponibilizadas pelas instituições credenciadas para os cursos de Serviço Social a distância podem ser uma importante fonte de análise. Conhecer o projeto pedagógico

dos cursos e as ementas das disciplinas das formações em EaD são itens importantes para que seja possível uma melhor apropriação do que é realizado nos cursos desta modalidade e se apresentam a devida consonância com as diretrizes curriculares preconizadas pela profissão.

Outro tipo de debate que pode ser fomentado em torno da profissão é em torno da empregabilidade dos egressos na modalidade EaD. Pode ser empreendidas análises comparativas em relação ao presencial, trazendo, inclusive, diversos tipos de considerações sobre a profissão. Para isso devem ser avaliadas as exigências do mercado de trabalho e a gestão social.

O grande contingente de profissionais que chegarão também ao mercado tendem a criar um exército de mão-de-obra de reserva e acentuar características da flexibilização do trabalho, com relações marcadas por contratos temporários e por tempo determinado, informalidade e terceirização. Fatores estes que significam precarização e que irão impactar também nos direitos e nos salários da categoria.

O que se percebe, para além das possibilidades de projetos, pesquisas e debates é que a categoria, em seu conjunto, necessita discutir de forma mais aprofundada sobre o tema. As sinalização em curso quanto a flexibilização cada vez maior da oferta será um movimento difícil de frear, já que se constitui em torno da Política Nacional de Educação. Resta a profissão debater o tema, considerar formas de resistência e encontrar formas de preservar o seu Projeto Ético-Político e suas diretrizes curriculares.

A formação profissional sempre foi pauta importante para o Serviço Social no Brasil ao longo das décadas e a categoria, com seus estudantes, pesquisadores, professores e profissionais têm se posicionado em relação às discussões em torno da formação, que se apresentam cada vez mais necessárias. Com o pequeno recorte apresentado neste estudo, percebe-se que a EaD continua em evolução numérica, com um contingente cada vez maior de estudantes e, conseqüentemente, de novos profissionais. Cabe ao conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO, ampliar as discussões em torno do assunto, pois parece ser de vital importância para os próximos passos da categoria.

Assunto importante para a educação brasileira do século XXI e para a formação profissional de diversas carreiras, os cursos a distância devem ser discutidos com mais amplitude e com uma importância ainda maior. No caso do serviço social, uma das áreas mais impactadas pelo avanço deste modelo, esta necessidade se torna

ainda mais emergencial, já que os egressos da modalidade fazem parte desta grande e importante categoria.

Categoria que presta um importante papel no que tange à ação em torno dos rebatimentos da questão social e das contradições entre o capital e trabalho. E que será mais numerosa e precisará deixar cada vez mais claros os traços que lhe trazem distinção, conferido pelo seu projeto ético-político, suas diretrizes curriculares e seu rigor acadêmico.

Referências Bibliográficas

ABESS/CEDEPSS – **Currículo Mínimo para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, 1996.

_____. **Diretrizes curriculares e pesquisa em Serviço Social**. In Vv. Aa. Cadernos Abess. São Paulo: Abess/Cortez 1998. n. 8.

ABRAMIDES, Maria Beatriz, CABRAL, Maria do Socorro. 1995. **O novo sindicalismo e o Serviço Social: Trajetória e processos de luta de uma categoria -1978/1988**. São Paulo: Cortez.

_____. **O significado do papel político do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. In: Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n.100, 728-739, out/dez. 2009.

ALVES, Lucineia. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância. Volume 10. Abed. São Paulo, 2011.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editora, 1999.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 21 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 29.04.2018.

_____. **Decreto no. 9.057, de 25 mai. 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União - Seção 1 – 26 mai. 2017.

_____. **Ministério da Educação. Portaria Normativa 11 de 20 jun. 2007. Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jun. 2017.

BRAVO, Maria Inês. **As Políticas de Seguridade Social Saúde**. In: CFESS/ CEAD. Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo III: Política Social. Brasília: UnB- CEAD/ CFESS, 2000 e **A Política de Saúde no Brasil: trajetória histórica**. In: Capacitação para Conselheiros de Saúde - textos de apoio. Rio de Janeiro: UERJ/DEPEXT/NAPE, 2001.

COMISSÃO EUROPÉIA: EDUCAÇÃO E TREINAMENTO. **Processo de Bolonha**. Disponível em: <<http://www.ond.vlaanderen.b/hogeronderwijs/bologna>>. Acesso em: 20 out. 2018.

CFESS/CRESS; ABEPSS; ENESSO. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social** – Volume II. Brasília: CFESS, 2014.

_____. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social** – Volume I. Brasília: CFESS, 2010.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Resolução nº 15. **Dispõe sobre as diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social**. Brasília: CNE, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GOUVÊA, Guaracira; OLIVEIRA, Carmen Irene. **Educação a Distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vieira e Lent. 2006.

GUIMARÃES, Paulo Vicente. **A contribuição do Consórcio Interuniversitário de Educação Continuada e a Distância – Brasilead – para o desenvolvimento da educação nacional**. Brasília: UnB. 1996.

HOPER EDUCACIONAL. **Análise Setorial da Educação Superior Privada Brasil – 2018**. Apresentação. Foz do Iguaçu: 2018.

IAMAMOTO, Marilda Vilella; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3º ed – São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo, Cortez, 2007.

KOIKE, Maria Marieta. **Formação profissional em Serviço Social: exigências atuais**. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **O programa Reuni e os desafios para a formação profissional**. Revista Katálisis nº16, Florianópolis. UFSC, 2013.

MELLIM, Juliana. **Trabalho e formação profissionais em tempos de expansão dos cursos de graduação a distância em Serviço Social**. Tese Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, Escola de Serviço Social, 2017.

MORAN, J. M. **O que é Educação a Distância**. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social**. In: Capacitação em serviço Social e Política Social, Brasília, CEFESS/ABEPPS/CEAD/UnB, 1999.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social**. Revista Katálisis nº12, Florianópolis. UFSC, 2009.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **A constituição federal e a Lei de Diretrizes e bases da educação nacional como matrizes estruturantes do campo político brasileiro**: analisando o o campo do poder e a refração política no âmbito da gestão democrática. Rio de Janeiro: UERJ, 2014. Disponível em: <<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/17269/12708>>. Acesso em 03.11.2018.