



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS
COLEGIADO DE SERVIÇO SOCIAL

CATIA CILENE CONCEICAO BIBIANO

**MERCANTILIZAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DO
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NA MODALIDADE DE ENSINO À DISTÂNCIA EM
CRUZ DAS ALMAS/BA**

CACHOEIRA - BA

2019

CATIA CILENE CONCEICAO BIBIANO

**MERCANTILIZAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DO
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NA MODALIDADE DE ENSINO À DISTÂNCIA EM
CRUZ DAS ALMAS/BA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Colegiado de Serviço Social da
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
– UFRB, como requisito parcial para obtenção
do grau de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Andréa Alice
Rodrigues Silva.

CACHOEIRA - BA

2019

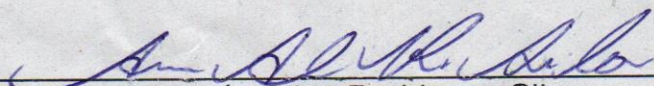
• CÁTIA CILENE CONCEIÇÃO BIBIANO

**MERCANTILIZAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DO
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NA MODALIDADE DE ENSINO À DISTÂNCIA EM
CRUZ DAS ALMAS/BA**

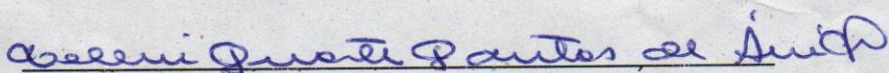
Trabalho monográfico apresentado ao
Curso de Serviço Social da Universidade
Federal do Recôncavo da Bahia como
parte das exigências para a obtenção do
título Bacharel do curso de Serviço Social.

Cachoeira/BA, aprovada em 26 de julho de 2019.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Andréa Alice Rodrigues Silva
(Orientadora – UFRB)



Prof. Dra. Heleni Duarte Dantas de Ávila
(Membro Interno – UFRB)

Prof. Dr. Luís Flávio Reis Godinho
(Membro Interno – UFRB)

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui não foi fácil, foram muitas lutas, abdições e momentos de cansaço, alguns vezes tropecei me balancei, mas em meio a tudo isso eu sempre soube que tinha uma base para me segurar essa base chamada Deus, não duvidei nem se quer por um momento que ele estava ao meu lado, me guiando e dando forças para que eu pudesse chegar até o fim dessa etapa em minha vida.

Sinto-me imensamente grata a Deus e a nossa Senhora por me guiar e sustentar por toda minha vida, mas especialmente nesse momento;

Minha mãe por ter sido meu porto seguro onde sempre pude contar, e a minha irmã pelo apoio e carinho que pacientemente acompanhou todo meu crescimento que tive durante a graduação;

A minha família, agradeço a todos que torceram por mim e que de alguma forma me ajudaram, as minhas tias Edileusa, Lurdes e Joanice que me deram muito apoio;

A meu padrasto, agradeço pela paciência com todos e pela amizade;

Agradeço a todos os anjos que Deus colocou em minha vida e que de alguma forma pode me ajudar, contribuindo para a minha formação. Obrigada pela força, Ailton, Lari, Mona, Daí, Lucilene, Jean, Sinha, Keli, Joanice e Cleide;

A minha orientadora, a professora Andrea Alice, obrigada pela força em todos os momentos na elaboração desse trabalho;

Aos professores que fazem parte dessa pré banca, professora Heleni e professor Godinho, obrigada pela contribuição;

A meus colegas de curso, Erlon, Andressa, Wilza, Cândida, Valmiro e Denizia;

Agradeço aos alunos da UNOPAR que se dispuseram para que pudesse me conceder a entrevista que contribui para a conclusão deste trabalho;

Finalizo aqui meus agradecimentos, deixando minha gratidão a todos que de alguma maneira contribuíram para que eu pudesse finalizar essa jornada.

RESUMO

O presente estudo objetivo compreender o processo de mercantilização e expansão do ensino superior, analisando o curso de Serviço social na modalidade de ensino a distância, realizando uma revisão bibliográfica e um estudo de caso com estudantes do curso de Serviço Social do polo da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) no município de Cruz das Almas/BA. Para conseguir alcançar os objetivos da pesquisa foi utilizado como instrumento de coleta, dados constituídos por uma entrevista com perguntas fechadas e abertas. Para a estrutura do trabalho foi realizado um percurso histórico no ensino superior brasileiro e a implantação de políticas públicas que facilitaram a expansão e mercantilização do ensino, durante os governos petistas e de Fernando Henrique Cardoso. Ainda, foi abordado no segundo capítulo o contexto histórico do Serviço Social, a implementação do curso de Serviço Social a distância e o posicionamento do CFESS em relação a esse curso EaD. No terceiro capítulo se expõe o contexto histórico de Cruz das Almas/BA, cidade escolhida para a realização da pesquisa. Neste último capítulo, são feitas algumas pontuações sobre o curso de Serviço Social EaD, além de realizada as entrevistas com os discentes da UNOPAR. Os principais resultados e descobertas referem-se ao crescimento da modalidade de ensino EAD em Serviço Social no estado, a precária formação obtida segundo a ótica dos alunos, o perfil dos discentes, por fim, a dificuldade de inserção no campo de estágio.

Palavras-chave: Mercantilização, expansão, Serviço Social.

ABSTRACT

This study aims to understand the process of commercialization and expansion of higher education, analyzing the Social Work course in the distance learning modality, performing a literature review and a case study with students of the Social Work course at the North University Center. Paraná (UNOPAR) in the municipality of Cruz das Almas / BA. To achieve the research objectives was used as a collection instrument, data consisting of an interview with closed and open questions. For the structure of the work was made a historical course in Brazilian higher education and the implementation of public policies that facilitated the expansion and commercialization of education, during the petista governments and Fernando Henrique Cardoso. Also, the second chapter addressed the historical context of Social Work, the implementation of the distance Social Work course and CFESS's positioning in relation to this distance education course. In the third chapter is exposed the historical context of Cruz das Almas / BA, city chosen for the research. In this last chapter, some scores are made about the EaD Social Work course, as well as interviews with UNOPAR students. The main results and findings refer to the growth of the distance education modality in Social Work in the state, the precarious formation obtained from the students' perspective, the students' profile, finally, the difficulty of insertion in the internship field.

Keywords: Mercantilization, Expansion, Social Work.

LISTA DE SIGLAS

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância
ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
CBCISS - Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais
CFC - Conselho Federal de Educação
CNE - Conselho Nacional de Educação
CFESS - Conselho Federal de Serviço Social
CPC - Centros Populares de Cultura
CREAS - Centros de Referência Especializados de Assistência Social
CRAS - Centros de Referência de Assistência Social
CRESS - Conselho Regional de Serviço Social
EAD - Educação a Distância
ENC - Exame Nacional de Curso
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
ENESSO - Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
FHC - Fernando Henrique Cardoso
FIES - Financiamento para Estudantes do Ensino Superior
IES - Instituições de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PDRE - Plano Diretor da Reforma do Estado
PEA - População Economicamente Ativa
PNAS - Política Nacional de Assistência Social
PROUNI - Programa Universidade para Todos
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEB - Sistema Educacional Brasileiro
SUAS - Sistema Único de Assistência Social
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UFBA – Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: DA ORIGEM A CONTEMPORANEIDADE.....	11
2.1 A origem e o desenvolvimento do Ensino Superior no Brasil.....	11
2.2 Mudanças no ensino superior: pós LDB/1996.....	18
2.3 Ensino Superior e as Políticas Públicas implementadas nos governos petistas.....	22
2.4 Fortalecimento da expansão e mercantilização e do Ensino Superior Brasileiro.....	29
2.4.1 O Ensino Superior privado e a formação de oligopólios.....	31
3 ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL E AS PARTICULARIDADES DO SERVIÇO SOCIAL.....	34
3.1 Conceitos e Fundamentos da Educação a Distância no Brasil.....	34
3.2 Contexto histórico do Serviço Social.....	39
3.3 Serviço Social e EaD: desafios e perspectivas.....	45
4 MERCADO DE TRABALHO E EXPANSÃO E ENSINO EAD EM CRUZ DAS ALMAS/BA	55
4.1 Estrutura dos cursos de ensino a distância no Brasil e na Bahia.....	55
4.2 Ensino à distância em Cruz das Almas: uma análise da oferta de EaD em uma cidade do Recôncavo da Bahia.....	61
4. 2.1 Perfil dos discentes que optaram pelo ensino a distância e reflexões acerca desta modalidade de ensino.....	64
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
REFERÊNCIAS.....	76
APÊNDICES	
APÊNDICE A	
APÊNDICE B	

1 INTRODUÇÃO

Esta monografia investiga como se deu a expansão e mercantilização do ensino superior por meio de uma análise do curso de Serviço Social, na modalidade de ensino a distância em uma instituição particular de ensino superior no Município de Cruz das Almas/Ba, através de uma pesquisa bibliográfica e coleta por meio de um survey, fontes documentais e documentos digitais.

. O objetivo central visa compreender como se deu a criação, expansão e mercantilização do referido curso. Para alcançar os objetivos específicos, pesquisamos a história da educação superior no país em perspectiva panorâmica a partir do ano de 1808 até a atualidade. Um segundo objetivo auxiliar sistematizou o debate sobre a história do ensino EaD no país, no curso de Serviço Social bem como as posições do CFESS/CRESS acerca desta realidade no Brasil e na Bahia. Como último objeto descrevemos e analisamos a realidade de um curso de Serviço Social a distância em uma IPES no município supracitado, a partir da ótica de alunos cursistas sobre o perfil socioeconômico dos estudantes, o curso e as estratégias de ensino aprendizagem, visões sobre o estágio profissional e dificuldades encontradas na vida acadêmica.

Nesse sentido, a pergunta de partida desse estudo refere-se a investigar como se deu o processo de mercantilização e expansão do ensino superior em uma Instituição de Ensino Superior a partir de uma análise do curso de Serviço Social na modalidade de ensino à distância em Cruz das Almas/BA?

No presente estudo se utiliza a técnica de survey por meio da elaboração de um questionário com perguntas fechadas e abertas sobre o perfil dos entrevistados, opiniões sobre o curso sobre as dificuldades de ensino aprendizagem encontradas assim como, sobre a política de estágio, tempo de estudo semanal em um curso de Serviço Social EaD no Município de Cruz das Almas. Em anexo se encontra disponível o modelo do instrumento de coleta de dados. Os procedimentos de análise do estudo foram análise quantitativa por meio da construção de tabelas e gráficos e da análise documental.

No primeiro capítulo, explana-se sobre o surgimento e institucionalização dos primeiros cursos de nível superior no Brasil, a partir de uma contextualização histórica do ensino superior, discutindo como ocorreu o processo de expansão

desses cursos, após a implementação da LDB de 1996, bem como, aponta a atuação dos governos de Fernando Henrique de Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva, visto que ambos tiveram grande contribuição na aceleração da expansão da educação superior em seus mandatos. Desse modo são demonstrados como se deu a implantação das políticas públicas voltadas para a educação e a diversificação das Instituições de Ensino Superior, durante esses governos, além de explanar sobre a criação de oligopólios e sua relação com contradição entre ensino e lucro.

O segundo capítulo, aborda a oficialização do ensino a distância no Brasil, expondo leis e decretos que fazem parte desse processo. Nesse capítulo, também, é explicado como surgiu o Serviço Social Brasileiro, a sua relação com a igreja Católica, o movimento de reconceituação e o processo de ruptura da profissão com o conservadorismo na concepção de assistência social. Nele buscou-se também explicitar os desafios e perspectivas do curso, abordando ainda o posicionamento do CFESS em relação ao ensino a distância em Serviço Social.

Em suma, no terceiro capítulo faremos uma contextualização histórica da cidade de Cruz das Almas/BA, cidade escolhida para realização da pesquisa de campo, mostrando, por meio de estudos de alguns autores, a expansão do curso de Serviço Social e as determinações que ocasionaram a mesma. Por fim, apresentaremos os resultados da pesquisa de campo, realizada com estudantes matriculados na modalidade de ensino EAD da UNOPAR, polo Cruz das Almas, buscando por meio desta, demonstrar o perfil dos alunos que optaram por essa modalidade de ensino. Buscando alcançar os objetivos da pesquisa foi realizado entrevistas semiestruturadas, de cunho quantitativo estas foram realizadas com cinco alunos, matriculados no curso de Serviço Social a distância da Faculdade Unopar Virtual, em Cruz das Almas, no período de 10 a 16 do mês de julho de 2019.

Esta pesquisa é considerada relevante para o Serviço Social, pois a mesma visa discutir aspectos que dizem respeito a formação profissional do assistente social algo importante tanto para a academia quanto para os profissionais de Serviço Social.

2 ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: DA ORIGEM A CONTEMPORANEIDADE

O presente capítulo aborda a história do Ensino Superior brasileiro e é dividido em quatro tópicos. No primeiro tópico, contextualiza a criação do Ensino Superior com a chegada dos portugueses em 1808, as dificuldades em implantar os cursos, as características dessa implantação, como fundação tardia, a preocupação elitista e individualista.

No segundo tópico, além do desenvolvimento dessas Instituições de Ensino Superior (IES), expõe mudanças ocorridas após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, além de exigências e flexibilidades trazidas após essa mudança no curriculum das instituições.

O terceiro tópico são discutidas as políticas implantadas ao longo da história da educação superior, marcos do mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) e do presidente Luís Inácio Lula da Silva, a expansão após esses mandatos, diversificações e fragmentações dessas Universidades.

E o quarto tópico é abordado o processo de mercantilização das Instituições de Ensino Superior brasileiro, as criações de oligopólis e as contradições entre ensino e lucro.

2.1 A origem e o desenvolvimento do Ensino Superior no Brasil

Os primeiros cursos de nível superior foram implantados no Brasil em 1808, com a chegada da família Real Portuguesa e de Dom João VI, vindos de Lisboa. A partir desse período, foram criados cursos de Cirurgia na Bahia, como também de Anatomia e Cirurgia no Rio de Janeiro (SAVIANI, 2010).

Santos e Cerqueira (2009) dizem que para os portugueses, a experiência em terras brasileiras os interessava como forma de investimento e exploração, mantendo sempre esse interesse até o fim. Diante disso, a Família Real não se interessava em criar instituição de ensino, nem universidades, pois não seria importante que a colônia tivesse autonomia, de modo que alguns cursos introduzidos nas terras do Brasil, ainda realizavam a sua conclusão em Portugal. Assim, além da independência do país, a chegada da família Real, também,

dificultou a criação da primeira universidade brasileira, que somente chegou na década de 1930.

Nesse contexto, Durham (2003) aponta que a preocupação não era em criar Universidades, mas, sim, formar profissionais que o Estado e a elite necessitavam, destacando, desse modo, profissões como advogado, engenheiros e médicos. Demonstrando, assim, que o Ensino Superior no Brasil nasceu com uma característica elitista, tendo como intuito receber os filhos dos nobres da colônia que se encontravam impossibilitados de ter acesso aos cursos da Europa. Nesse sentido, Lorenzet (2011, p. 12) enfatiza:

Historicamente a educação superior foi constituída voltada essencialmente para elite, com o caráter excludente, não sendo democratizada, nem sequer universalizada, propiciando iniquidades, permanecendo restrita a uma parcela minoritária da população.

Para Saviani (2010), logo após a independência do país, realizada por meio do decreto de D. Pedro I de 11 de agosto de 1827, criou-se o curso de Direito na cidade de São Paulo e de Olinda, mas, em 1854, o curso de Olinda foi transferido para Recife, sendo que, posteriormente, esses cursos constituíram a Faculdade de Direito em São Paulo no largo de São Francisco e Faculdade de Direito em Recife. Para o autor, tanto os cursos criados por D. João VI, quanto às faculdades citadas é o que resume o Ensino Superior até o final do Império. Ademais, vale ressaltar que esses cursos possuíam características em comum, pois, eram cursos e faculdades isoladas, além de mantidos pelo Estado.

Nesse sentido, o autor, também, complementa:

Mas, já no final do império ganhou força o movimento pela desoficialização do ensino, que era uma bandeira dos positivistas, e pela defesa da liberdade do ensino, uma bandeira dos liberais, à qual se associou o “ensino livre”, proclamado no decreto da chamada Reforma Leôncio de Carvalho, de 1879. Com o advento da República, sob influência do positivismo essa tendência foi ganhando espaço, o que se evidenciou na visão mais radical como a de Júlio de Castilhos no Rio Grande do Sul, cuja Constituição suprimiu o ensino oficial¹ decretando a liberdade das profissões (SAVIANI, 2010, p. 5).

¹ Cury (2009) destaca que em 1889-1891 ocorreu um debate em relação a procedência do ensino oficial até o momento desconhecido no país. O ensino oficial é compreendido como aquele que é mantido e criado pelo poder público, ao qual também possui a titularidade particular da marca dos certificados e diplomas.

Dentro dessa perspectiva, salienta-se que o Ensino Superior se desenvolveu, de forma bastante lenta até o ano de 1889, e tinha como objetivo garantir diplomas profissionais com méritos para ocupação de lugares privilegiados em um comércio limitado (MARTINS, 2002).

Para Alves (2016), ocorrendo à proclamação da República no Brasil, se anteriormente não era criada universidade no Brasil por conta do complexo de inferioridade que o país tinha com relação ao Velho Mundo, proclamando a República, em 1889, teve-se influência de ideias positivistas. O modelo de instituição era considerado ultrapassado e sem importância para o atendimento das necessidades do novo mundo, sendo, inclusivamente, preferida a criação de Faculdades Laicas de orientação profissional, este, período foi marcado por alguns estados que tomaram a iniciativa criando Universidades, que, em seguida, foi descontinuada pelos que governavam a República velha.

Saviani (2010) destaca, ainda, que foi após a Revolução de 1930 que o Estado nacional da educação voltou a se destacar com a criação, em outubro deste mesmo ano, do Ministério da Educação e Saúde Pública e também com os decretos da chamada Reforma Francisco Campos em 1931, dentre os quais se coloca o que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras² e o que reparou a Universidade do Rio de Janeiro. Posteriormente, aconteceu, em 1934, a fundação da Universidade de São Paulo, a qual era mantida pelo próprio governo do estado de São Paulo, como também, foi criada a Universidade do Distrito Federal, que era mantida pelo governo da cidade do Rio de Janeiro, ao final da década de 1940. E, ao longo da década de 1950 ocorreram as federalizações que foram até as décadas de 1960 e 1970, ocorrendo, assim um processo que criou as universidades federais.

A história da educação superior brasileira foi marcada pela criação da Universidade do Distrito Federal, no ano de 1935, por Anísio Teixeira, diretor na época de instrução do Distrito Federal, através do Decreto municipal, porém não foi alcançado por causa do Governo Federal. Assim foi interrompida em um curto tempo, pelo fato de ser um projeto inovador que destaca a pesquisa científica, discordando com o que o Ministério da Educação e Saúde propunha. Ademais destaca-se que Anísio Teixeira era a favor do ensino público laico e gratuito para

² O estatuto das Universidades brasileiras foi aprovado em 1931, o mesmo se revitalizou até 1961, a universidade poderia ser oficial, isto é pública, estadual, federal ou municipal ou livre (QUEIROZ et al, 2013).

todos, por conta desde posicionamento liberal, o mesmo não conseguia o apoio financeiro o suficiente para seu projeto, mesmo possuindo uma excelente equipe (ALVES, 2016).

Cabe ressaltar que, ainda, na década de 1950, com a implantação do Plano de Metas no Governo de Juscelino Kubitschek no ano de 1955, o país passou por diversos momentos de transformações tanto econômicas, como sociais e a educação superior se tornou um componente cobiçado para quem vislumbrava uma possível mudança social (QUEIROZ et al, 2013).

Ademais, Saviani (2010, p. 8) afirma:

[...] o início dos anos 60 assistiu a uma crescente mobilização, sob a liderança da UNE, pela reforma universitária inserida, sob a égide da ideologia nacionalista desenvolvimentista, no âmbito das chamadas “reformas de base”. Com isso, a questão da universidade assumia uma dimensão de ordem social e política bem mais ampla, sendo um dos componentes da crise que desembocou na queda do governo João Goulart, com a consequente instalação do regime militar.

Com o conjunto de procedimento gerador da demanda e da oferta de vagas no Ensino Superior, obteve como resultado o intenso crescimento das matrículas, sendo que de 1945 até 1960, o número total de matrícula multiplicava, enquanto que relativamente às matrículas privadas diminuía, passando do percentual de 48,4% em 1945, para 41,4% em 1960, conforme demonstra a Tabela 1 (QUEIROZ et al, 2013).

Consoante a isso, Durham (2003) destaca que o Ensino Superior privado obteve um crescimento precoce ficando lado a lado com o ensino público. No entanto, na década de 1960, o setor se atrela a novas características, não se tratando mais de existir o setor público e privado com conceitos e missões parecidas, como anteriormente. Nesse sentido, passa a consistir em um modo de ensino que subverte a percepção de domínio do Ensino Superior centrada na agregação entre ensino, pesquisa e no interesse público.

Esse processo de redução da participação do setor privado está ligado a três processos concomitantes: a criação das universidades estaduais, juntamente a institutos estaduais, federal e particular; a federalização das instituições de ensino superior, sendo que apenas em 1950, foram federalizadas 28 faculdades; e o barateamento das taxas cobradas pelas instituições públicas, chegando ao início dos anos 50 à gratuidade total (QUEIROZ et al, 2013).

Até metade dos anos 1960, não ocorreram grandes mudanças na educação superior, certo que a mesma era dominada por catedráticos vitalícios que controlavam os cursos superiores, e não dava espaço para o novo e a modernização fizesse parte do sistema. No entanto, a partir do início dessa década a Universidade Brasileira sofreu um choque de vitalidade, no momento em que a ação acadêmica extravasou o espaço do campus para alcançar a sociedade, o que se deu, principalmente, com a criação dos Centros Populares de Cultura (CPC), além dos congressos da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) que destacavam a urgência de uma modernização do ensino superior, tornando, dessa forma, a Universidade mais voltada para a pesquisa (ALVES, 2016).

Em contrapartida, ressalta-se que, a partir de 1960 o setor privado obteve um aumento no número de matrículas, de modo que, nessa década concentrava 41,4% de matrículas e, no início dos anos 80, respondia por 64,3% (Tabela 1). Ademais, entre 1964-1980, o número de matriculados no Ensino Superior cresceu, passando de 200.000 à 1,4 milhão, sendo que nos anos de 1970 e 1980 apresentou uma maior taxa de crescimento (QUEIROZ et al, 2013).

Tabela 1: Evolução do número de matrículas em instituições públicas e privadas de Ensino Superior Brasileiro, 1933-2010.

Ano	Público		Privado		Total
	Número	%	Número	%	
1933	18.986	56.3%	14.737	43.7%	33.723
1945	21.307	51.6%	19.968	48.4%	41.275
1960	59.624	58.6%	42.067	41.4%	101.691
1970	210.613	49.5%	214.865	50.5%	425.478
1980	492.232	35.7%	885.054	64.3%	1.377.286
1990	578.625	37,6%	961.455	62,4%	1.540.080
2000	887.026	33,0%	1.807.219	67,0%	2.694.245
2001	944.584	31,1%	2.091.529	68,9%	3.036.113 *
2002	1.085.977	30,8%	2.434.650	69,2%	3.520.627
2003	1.176.174	29,9%	2.760.759	70,1%	3.936.933
2004	1.214.317	28,8%	3.009.027	71,2%	4.223.344
2005	1.246.704	27,3%	3.321.094	72,7%	4.567.798
2006	1.251.365	25,6%	3.632.487	74,4%	4.883.852
2007	1.335.177	25,4%	3.914.970	74,6%	5.250.147
2008	1.552.953	26,7%	4.255.064	73,3%	5.808.017
2009	1.523.864	25,6%	4.430.157	74,4%	5.954.021
2010	1.643.298	25,8%	4.736.001	74,2%	6.379.299

Fonte: Organizado com dados no INEP (2010, apud QUEIROZ et al 2013).

Diferente da reforma educacional de 1931, a Lei nº 4.024, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, não mais persistia que o Ensino Superior estivesse organizado em instituições universitárias, o que ocorreu de novo foi preocupar-se com a regulação dos mecanismos de expansão desse ensino, estabelecendo as três instituições que poderiam decidir em relação a criação de novos cursos: as universidades que gozavam de autonomia, os Conselhos Estaduais de Educação e o Conselho Federal de Educação (QUEIROZ et al, 2013).

Com o começo do golpe militar em 1964, que ao mesmo tempo em que tentava diminuir as manifestações, provocou no movimento estudantil uma maior intensidade dos mecanismos pela pressão da reforma universitária. Assim, os estudantes ganharam as ruas com o impulso da bandeira “mais verbas e mais vagas”, resultando na ocupação, em 1968, das principais universidades que abrigaram comissões paritárias e curso-piloto, permanecendo no controle todo o mês de julho e o segundo semestre inteiro (SAVIANI, 2010).

Para Netto (2009), compete examinar, antecipadamente, a existência de um vasto acordo a cerca do ponto de inflexão de caráter ditatorial frente à educação: as análises apenas de suas diferenças entre pensamento ideológico e a opção teórico-metodológico alternativas, concordam ao verificar de que houve um giro, uma mudança qualitativa e na estrutura no trato da educação por parte da autocracia burguesa, entre 1968 e 1969.

Em termos precisos, acontece como uma espécie de unanimidade em distinguir dois diferentes momentos no enfrentamento da ditadura com a educação: um, entre 1964 e 1968, que se caracterizaram, em especial, pelo esforço para irradiar os experimentos democratizantes que se desenvolvia. Enquanto que o outro, entre 1968 e 1969, que foi caracterizado pela intervenção direcionada para modificar, através da política educacional, o sistema institucional do ensino, de acordo com as exigências imediatas e estratégicas do projeto modernizador (NETTO, 2009).

Com o projeto de reforma universitária (Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968), que procurou atender duas exigências contrárias, onde existia de um lado os estudantes jovens e postulados a estudantes universitários e professores que reivindicavam a eliminação da cátedra, autonomia universitária, além de mais verbas e vagas, com o intuito de desenvolver pesquisas, enquanto que do outro lado, a demanda de coligações ligadas ao regime instaurado com o golpe militar que tinham

a intenção de vincular de forma mais engajada o ensino superior aos modos de mercado e ao projeto político de atualização em conformidade com as solicitações do capitalismo internacional (SAVIANI, 2010).

Nesta perspectiva, destaca-se que o grupo de trabalho da Reforma Universitária procurou atender a primeira pendência aclamando a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, acabando a cátedra que foi trocada pelo departamento, escolhendo a instituição universitária como forma predileta de organização do ensino superior e inaugurando a autonomia universitária onde as características e atribuições foram decididas e especificadas. Além disso, buscou atender a segunda exigência ao constituir o regime de créditos, cursos de curta duração, a matrícula por disciplina, a coordenação fundacional, como também da racionalização da estrutura e o funcionamento (SAVIANI, 2010).

Nesse contexto, destaca-se que várias reivindicações em relação ao Ensino Superior foram incorporadas na constituição de 1988, como indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, gratuidade nos estabelecimentos oficiais. Desse modo, a partir da década de 1990, num processo que ainda está em curso nos dias atuais, surgiu uma mudança em relação à característica de diversificação das formas de organização dos institutos de Ensino Superior que alterou o modelo de universidade. Assim, em decorrência dessa mudança, a expansão das universidades públicas tornou-se mais devagar, havendo, portanto, crescimento das instituições privadas (SAVIANI, 2010).

Partindo desse pressuposto, salienta-se que, desde meados da década de 1990, aconteceram algumas transformações na educação Brasileira guiadas por políticos que tinham uma visão de um crescimento com bases legais, onde o setor privado obtivesse favorecimento em relação a lucros, continuando a crescer no século XXI juntamente com o setor público, porém este em uma proporção menor (BARREYRO; COSTA, 2014).

Para Aguiar (2016), o processo de expansão teve início no Brasil a partir do ano de 1995, no mandato do então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), decaindo um pouco durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2004-2010). Dessa forma, Barreyro e Costa (2014) enfatizam que o governo de Fernando Henrique Cardoso, que teve seu mandato do ano de 1995-1998/1999-2002, visava à ampliação da Educação Superior no Brasil, pois a mesma se encontrava parada

desde o ano de 1980. Assim, com o objetivo de flexibilizar, mudou o formato institucional, os processos seletivos, diretrizes curriculares, avaliação, ocorrendo, dessa maneira, nesses governos, fortes controles da reforma do Estado Brasileiro e das ideias hegemônicas, visando uma privatização do sistema com o desenvolvimento do setor privado.

Nesse sentido, Cruz e Paula (2015, p. 242) ressaltam:

[...] a questão da des-responsabilização do Estado com a educação superior, fator que se deu mediante a redução de verbas públicas para o seu financiamento, favorecendo assim o incentivo ao empresariamento desse nível de ensino. Esses aspectos se fizeram presentes na reformulação da educação superior nos dois mandatos de FHC (1995-2002). Assim, as análises da educação superior no Brasil no período FHC apontam para uma intrínseca articulação com as diretrizes do Banco Mundial, principalmente na década de 1990, ocorrendo o aprofundamento das políticas neoliberais na educação, sendo esse período marcado, também, pelo aumento da ampliação do espaço privado em atividades ligadas à produção econômica, bem como no campo dos direitos sociais, incluindo a educação como um todo. Portanto, é nesse contexto que ocorre o aprofundamento da mercantilização da educação superior.

Segundo aponta Rothen e Barreyro (2010), com a reforma do Estado, originada pelo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, de 1995 à 2002, houve a reforma da educação superior brasileira com início anterior a aprovação a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo o marco principal dessa reforma a substituição do Conselho Federal de Educação (CFC) pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), além da institucionalização do Exame Nacional de Cursos (Provão), em 1995.

Nessa perspectiva, salienta-se que, no Brasil, a educação superior se fortaleceu com o passar dos anos, a ponto que no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, foi criada a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que constituiu a Diretrizes e Bases da Educação Nacional e implantou no Brasil as políticas públicas para a melhoria da educação (SOUZA et al, 2013).

Assim, destaca-se que a LDB consiste em uma lei muito importante para sistema educacional brasileiro, de modo que, após sua criação, inúmeras mudanças puderam ser evidenciadas na educação, inclusive no ensino superior.

2.2 Mudanças no Ensino Superior: pós LDB/1996

No Brasil, o número de matrículas entre os anos de 1995 e 2010 cresceu consideravelmente, em torno de 262,52%, e sem dúvidas o que mais cresceu foram as matrículas realizadas no setor privado, sendo aproximadamente 347% e a rede pública, 134,58%. Assim, destaca-se que o primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso em 1995 é marcado por um crescimento na oferta de cursos e matrículas do Ensino Superior com registros de cerca de 39,8% nas instituições públicas e 60,2% nas instituições privadas, e se intensificando cada vez mais a oferta de cursos privados, chegando ao governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva no ano de 2010 com 74,2% nas universidades privadas e apenas 25% nas instituições de Ensino Superior públicas (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015).

Após a Lei das Diretrizes e Bases de 1996, as vagas da educação superior se expandiram e isso ocorreu devido às exigências legais tornarem-se mais flexíveis, permitindo, assim, o desenvolvimento do setor privado (ROTHEN; BARREYRO, 2010).

Nesse sentido, com o objetivo de tornar as mensalidades mais acessíveis para os alunos, as disciplinas consideradas importantes para a formação social e humana foram retiradas da grade curricular, frente às mudanças socioculturais que o mundo do trabalho está inserido.

Dessa maneira, é necessária a superação do modelo pedagógico que se encontra posto, ressaltando-se em relação aos demais, que se baseia no ensino vertical e de técnicas utilizadas que são específicas para a atuação do profissional, isto para que o indivíduo consiga, posteriormente, atender às complexidades que o mundo contemporâneo exige (BECH, 2011).

Segundo Barreyro e Costa (2010), após as Leis das Diretrizes e Bases de 1996, ocorreu uma maior diversidade em relação ao formato dos cursos universitários, passando a existir mais que faculdades e universidades isoladas, e sim, a possibilidade de criar centros universitários, faculdades, faculdades integradas, institutos e escolas superiores. No entanto, somente as universidades tiveram que cumprir normas constitucionais referentes ao conjunto entre ensino, pesquisa e extensão, ficando as outras concentradas em atividades de ensino, que possuem um custo menor. Isso acabou beneficiando a expansão, além do mais,

ingressar em cursos de nível superior tornou-se mais fácil desde que os processos seletivos passaram a fazer parte dos vestibulares, com a criação de cursos mais baratos, após a retirada do currículo mínimo, como também, destaca-se que com a ampliação das diretrizes curriculares, houve um acesso mais fácil às instituições de Ensino Superior.

Para Chaves (2010), a fragmentação e diversificação das instituições de Ensino Superior tiveram o seu início a partir da LDB/1996, segundo aponta o seu Art. 20:

As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo; II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; IV - filantrópicas, na forma da lei (BRASIL, 1996, p. 8).

Salienta-se, entretanto, que a LDB foi favorável não apenas as instituições que visam lucro, mas ao setor empresarial, que visa somente o lucro com as atividades educativas, quando permitiu a institucionalização de outros tipos de Instituições de Ensino Superior que não precisou funcionar com premissa constitucional associando ensino, pesquisa e extensão, que é exigida às universidades através do artigo 207, da constituição federal de 1988 (CHAVES, 2010).

Considerada parte da reforma que o Estado implantou no país, a política de expansão começa a partir da década de 1990 até os dias atuais. Estabelecida no governo de Fernando Henrique Cardoso em 1995, através do Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRE) que tinha como norte e princípio a privatização, a terceirização e a publicização. Ademais, caminhando no sentido dessa política, ocorreu um estímulo às instituições privadas de Ensino Superior que foram estimuladas pelos governos a expandir-se, através da liberação dos serviços educacionais e fiscais, em particular, da oferta de cursos aligeirados, direcionados para o ensino sem ligação com a pesquisa (CHAVES, 2010).

Segundo Barreyro e Costa (2014), além desse processo de expansão, foram criadas políticas que avaliavam a educação superior, chamado de Programa de

Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), implantado no Brasil em 1993 pelo Ministério da Educação (MEC), mas foi substituído no ano de 1995 pelo programa Exame Nacional de Curso (ENC), utilizado do ano de 1996 a 2003. Esse exame, por sua vez, era aplicado em estudantes que faziam parte do curso selecionado para fazer o exame. Os autores ainda ressaltam que no ano de 1999 foi criado o Financiamento para Estudantes do Ensino Superior que consistia em um programa, utilizado até os dias de hoje, com a finalidade de financiar as mensalidades de estudantes da educação superior.

Para Chaves (2010), observa-se que, com a criação desse artigo 7º, a educação no Brasil passou a ser algo que pode ser financiado e à família caberá o papel de assegurar os custos, onde o Estado se responsabiliza por regular e financiar esse serviço, através da criação de mecanismos de créditos e avaliação. Além do mais, o autor afirma que ao ser aprovada em 20 de dezembro de 1996 a Lei das Diretrizes e Bases é vista como um marco que legalizou a reforma implantada no país, onde o Estado assumiu o papel de destaque no controle e como gestor das políticas educacionais, mas, também, nesse momento, liberou-se a oferta da educação superior por meio da iniciativa privada.

Nesse sentido, o autor faz referência a Lei das Diretrizes e Bases, reconhecendo-a como alicerce para que ocorresse a reforma da educação superior em consideração às direções dos organismos multilaterais internacionais para que implantasse o modelo de Estado neoliberal em que a lógica mercantilista está no centro (CHAVES, 2010).

Para Chaves e Amaral (2016), dados e informações apontados nos Censos da Educação Superior, atualizados anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, demonstram que apesar do setor público ter momentos de expansão elevados, há uma ampliação maior de instituições de ensino privadas.

No Brasil, observa-se critérios de seletividade nas instituições públicas, como exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), exame nacional do ensino médio e a prova de vestibular que, desta forma, conserva a rigorosidade para que possa ingressar na universidade pública, entretanto, a facilidade ou a flexibilidade disponibilizada em determinadas universidades do setor privado, permite que elas atuem com um público, que na maioria das vezes, não possuem um conhecimento

necessário para entrar na academia, dessa maneira fica explícito que ao facilitar esse acesso, perde-se a garantia de uma qualificação (LORENZET, 2011).

No ano de 2001, foram alteradas algumas regras que organizavam a avaliação de cursos pelo Decreto nº. 3860/2001, que concretizou a expansão do empresariamento do Ensino Superior no Brasil e coadunam com as alterações da LDB/1996. Além do mais, esta política privatista foi continuada, através de instrumentos legais que incentivaram o setor de educação privada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva.

Essas medidas legais acabaram fortalecendo e aprofundando a então política de diversificação institucional e liberalização para que pudessem criar instituições isoladas direcionadas ao mercado, algo determinante para o grande crescimento do setor privado do Ensino Superior, após a LDB (CHAVES, 2010).

Portanto, tendo em vista a expansão da educação superior no país, inúmeras políticas foram criadas nesse intuito, de forma que marcam até os dias atuais a educação brasileira.

2.3 Ensino Superior e as Políticas Públicas implementadas nos governos petistas

Com o objetivo de promover a expansão ao acesso e permanência na educação superior, o governo de Lula desenvolveu ações referentes ao processo de democratização do acesso a esse nível de ensino. Neste sentido, ocorreu a promoção de políticas diversificadas, que se desenvolveu através de vários programas e ações, como por exemplo, expansão de campus de Institutos Federais de educação superior, criação de novos campi e universidades através da instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (Reuni), criação do Programa Universidade para Todos (Prouni), promoção da educação a distância (EAD), majoritariamente por meio da criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), aumento da Rede Federal de Educação profissional e Tecnológica, além de apoiar as políticas afirmativas (ROSA, 2013, p. 172).

Considerando a redução das desigualdades sociais como elemento fundamental para o desenvolvimento do país, Lula defendeu, em sua Proposta de Governo (2002), a construção de um novo contrato social, que

possibilitasse a construção de um país mais justo, econômica e socialmente, incluindo e beneficiando setores historicamente marginalizados da sociedade brasileira. Defendeu a ação reguladora do Estado sobre o mercado para o enfrentamento da exclusão social, com vistas a garantir cidadania, de fato, a todos os brasileiros. Desse modo, entendeu como necessárias ações afirmativas para evitar a discriminação contra determinados grupos da sociedade, dentre eles, negros, índios, portadores de deficiência e outros.

Partindo dessa perspectiva, Rosa (2013) diz que, em 2004, o governo federal criou o Prouni, instituído e regulamentado pela lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005.

Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005, p. 1).

Nesse contexto, Mercadante (2010) destaca que a área da educação foi uma das políticas públicas no governo de Lula que mais teve importância. Houve a criação de escolas Técnicas Federais, passando do quantitativo de 140 no ano de 2002, para 354 em 2010, além do mais, o ensino universitário se expandiu nas instituições federais de Ensino Superior com um aumento considerável do número de vagas, como também, do Prouni, com um número considerável na quantidade de bolsas de estudos na rede privada de ensino superior, no ano de 2010, sendo que no primeiro semestre conseguiu incluir jovens e adultos de baixa renda a essa modalidade de ensino.

Dessa maneira, Faveiro e Bech (2017) ressaltam que o Programa Universidade para todos, foi oficialmente lançado em 2004, criado pela medida provisória nº 13, de 10 de outubro de 2004, é estabelecido pela Lei nº 11.096/2005, tornando a principal fonte de financiamento público (indireto), voltado para o setor privado para delegar as políticas sociais.

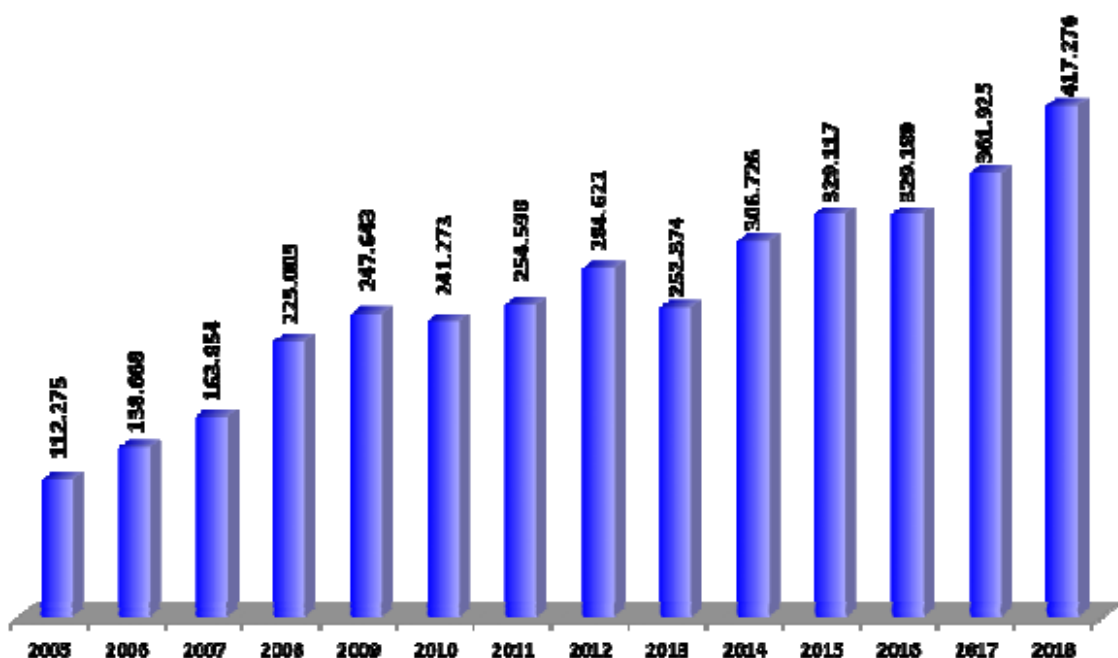
Essa ação política, formalizada pelo Ministério da Educação, contemplou dois interesses fundamentais, que foi o social, mediante o consentimento de bolsas de estudos integrais e parciais para cursos de graduação e sequencial específico, disponibilizado para estudantes brasileiros de baixa renda que não possuíam diploma de nível superior e para aqueles que se encontravam em situação que justificasse a necessidade de se beneficiar das políticas afirmativas, enquanto no lado econômico, contribuiu para que as instituições privadas conseguissem a

isenção fiscal (com ou sem fins lucrativos) com vínculo ao programa. Praticamente, o que acontece é que as unidades credenciadas ao Prouni, cedem seus cursos e estrutura física à sociedade para que possam usufruir da isenção de tributos concedidas pelo Estado (FAVEIRO; BECH, 2017).

Nesse sentido, o Prouni disponibiliza bolsas de estudos parciais e integrais a estudantes que cursam graduação e que não possuem condições de pagar seus estudos, e que de alguma forma, não conseguem ser aprovados na seleção das instituições públicas de ensino superior. Como condição, o estudante deve ter estudado em escola pública no ensino médio ou até em instituições privadas, como bolsista total. O benefício, também, se estende a deficientes, além de professores da rede o sentido em que reserva parte de suas vagas para afrodescendentes, deficientes e indígenas (ROSA, 2013).

Dessa forma, de acordo com os dados demonstrados no gráfico do PROUNI e Ministério da Educação, o quantitativo de bolsas que são ofertadas anualmente, percebe-se que neste período a partir de 2005 a 2018, aumentou a oferta de vagas de forma considerável, diminuindo um pouco em 2013, volta a crescer no ano seguinte, estaguiando em 2016, crescendo de 2017 e chegando a 2018 com um quantitativo maior que os anos anteriores.

Gráfico 1— Número de bolsas do PROUNI ofertadas por ano (2005-2018).

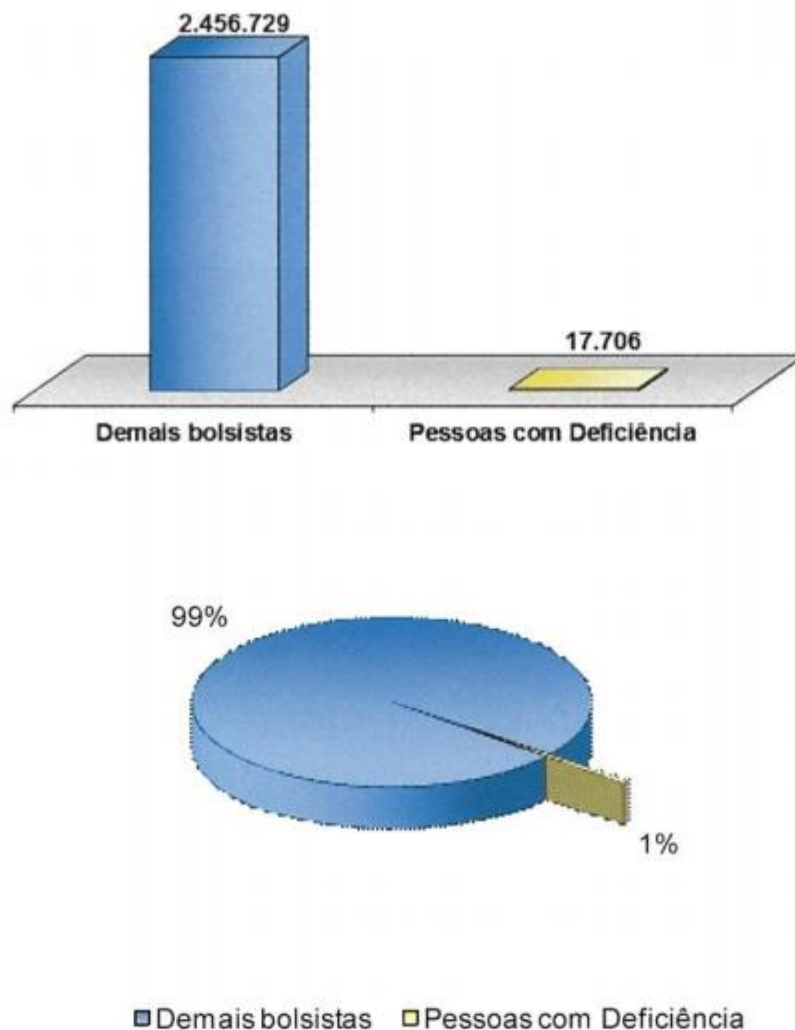


Fonte: Sisprouni 2018; Prouni 2005-2º/2018.

Um dado interessante é referente as pessoas com deficiência, o PROUNI demonstra, através de gráficos, essa quantidade é pequena, de acordo com o gráfico 2. Desse modo, observa-se nos gráficos 2 e 3 que apenas 1% das bolsas são para as pessoas com deficiência, enquanto que 99% são para as pessoas que não possuem deficiência.

No que diz respeito às pessoas com necessidades especiais que recebem bolsas do PROUNI, observa-se que esse quantitativo é bem reduzido em relação aos demais bolsistas, conforme mostram os gráficos 1 e 2. Assim, destaca-se que apenas 1% das bolsas são para aquele público, enquanto que 99% são para os demais bolsistas (Gráfico 3).

Gráfico 2 e 3 — Número de bolsas do PROUNI ofertadas por ano (2005-2018).



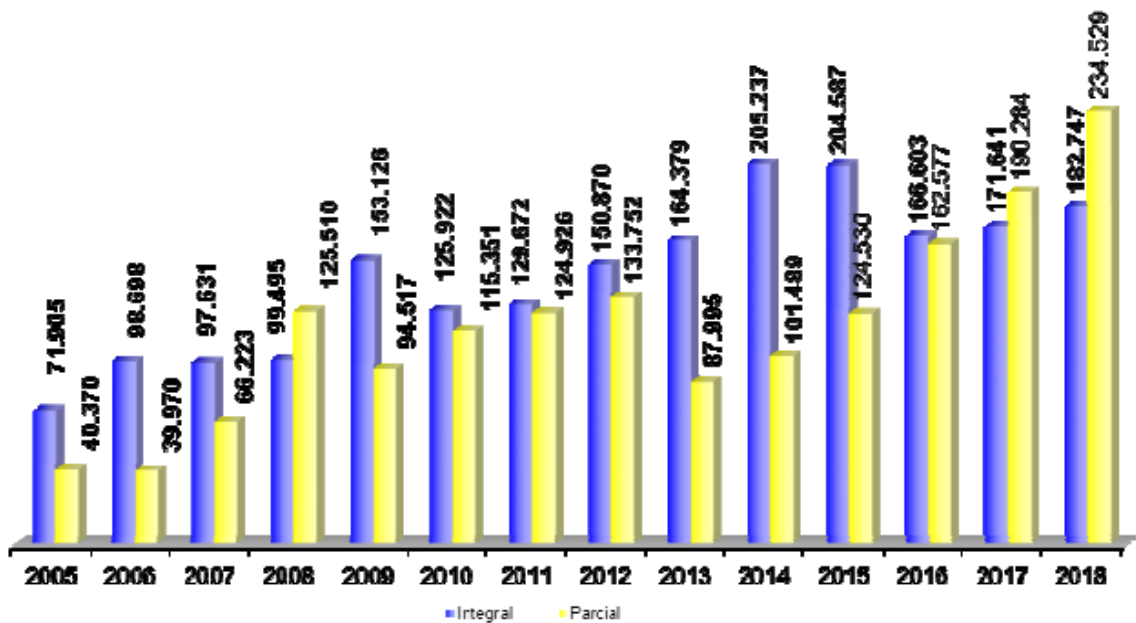
Fonte: Sisprouni 2018; PROUNI 2005-2º/2018.

Através do Prouni, o governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva demonstrou qual seria a finalidade de inserir, em instituições privadas, partes da população economicamente desfavorecida no ensino superior. Por via de financiamento estatal das instituições privadas, que se concretizou na isenção fiscal, ampliou-se o número de matrículas, também se agregou a população que possui pouco recurso financeiro, originária de instituições públicas da educação básica, na educação de nível superior (ROSA, 2013).

Entre o ano de 2005 até 2011, o programa ofereceu cerca de 1.383.316 bolsas, sendo 776.449 integrais e 606.867 parciais. Ademais, as bolsas integrais eram disponibilizadas para estudantes que possuíam renda per capita de, no máximo, um salário mínimo e meio. Além disso, as bolsas parciais eram destinadas a estudantes com renda per capita em torno de um e meio a três salários mínimos (ROSA, 2013).

Dessa forma, destaca-se o gráfico 4 que demonstra a quantidade de bolsas que foram oferecidas durante os anos de 2005 a 2018, parciais e integrais. Assim, ao analisar os dados, percebe-se que a quantidade de bolsas integrais no ano de 2005, 2006, 2007 eram maiores que as bolsas parciais, em 2008 ocorre um crescimento das parciais em relação às integrais. Já em 2009, as integrais conseguem ultrapassar as bolsas parciais permanecendo em maior quantidade de ofertas até o ano de 2016. Entretanto, em 2017 e 2018, verifica-se uma liderança das bolsas parciais ofertadas em relação as integrais.

Gráfico 4 – Número de bolsas do PROUNI parciais e integrais no período de 2005 a 2018.



Fonte: Sisprouni 2018 Prouni 2005-2º/2018.

Nesse sentido, Rosa (2013, p. 174) aponta que o programa conseguiu aumentar o número de acesso à Universidade, através do Prouni.

O que se nota em relação à distribuição das bolsas é que, nos três primeiros anos de vigência do Prouni, o maior percentual das bolsas oferecidas foi na modalidade integral. Em 2005, 64,04% das bolsas foram integrais e 35,96% parciais; em 2006 foram 71,17% de bolsas integrais e 28,83% de bolsas parciais; em 2007 foram 59,58% de bolsas integrais e 40,42% de bolsas parciais. Essa tendência começou a se inverter em 2008, quando o volume de bolsas parciais atingiu o índice de 55,79%, superando as bolsas integrais, que representaram 44,21% do total. A partir de 2009, a taxa de distribuição de bolsas integrais voltou a ser maior que a de bolsas parciais, porém, em índices significativamente inferiores aos dos primeiros anos de vigência do programa. Em 2009, o percentual de bolsas integrais foi de 61,83%; em 2010 o índice caiu para 52,19%; e em 2011 o percentual baixou ainda mais, chegando aos 50,93%. Em contrapartida, no mesmo período as bolsas parciais alcançaram patamares de 38,17%, 47,81% e 49,07% em cada ano, respectivamente.

Percebe-se, por meio dos dados apresentados, que ocorreu um aumento no número de bolsas oferecidas no decorrer dos anos, aumentando condições de acesso à educação superior na rede privada. Entretanto, as bolsas parciais tiveram uma maior expansão, forma em que o estudante arca com parte do custeamento do

curso de graduação. Desse modo, o financiamento da ampliação, através do Prouni, demonstra-se partilhado entre os discentes e o Estado (ROSA, 2013).

Segundo Rosa (2013), o Financiamento para Estudantes do Ensino Superior (FIES) foi criado em 1999 no governo de FHC com o objetivo de substituir o crédito Educativo PCE/CREDUC, e aperfeiçoado no governo de Lula, passando a ser proposto a estudantes matriculados em instituição privada de educação superior, que sejam reconhecidas pelo MEC, sendo que a exigência feita é a participação no Exame Nacional do Ensino Médio. Dessa forma, realizada a inscrição, o estudante pode ter até 100% do curso financiado, sendo que o curso poderá ser pago num prazo da graduação multiplicado por três e o juros podem ser de 3,4% ao ano.

No fim do ano de 2004, o FIES contabilizou 312 mil contratos ativos, ao que correspondia a 10% do universo de matriculado em curso de graduação presencial no setor privado no mesmo ano. Perante a uma demanda não contemplada pelo FIES, especialmente pela incapacidade de oferecer as garantias que eram exigidas para conseguir o financiamento, e da crescente proporção de vagas não preenchidas ao longo dos anos de 1999-2004, foi criado, neste último ano, o Programa Universidade para Todos (Prouni) (CORBUCCI; KUBOTA; MEIRA, 2016).

Em relação à forma de financiamento, Rosa (2013, p.75) ressalta:

Para os estudantes com renda familiar bruta mensal de até 10 salários mínimos, o financiamento pode ser de até 100%, quando o percentual do comprometimento de renda familiar mensal bruta per capita com encargos educacionais for igual ou superior a 60%; e de até 75%, quando o percentual do comprometimento de renda familiar mensal bruta per capita com encargos educacionais for igual ou superior a 40% e menor de 60%. Já para os estudantes com renda familiar entre 10 e 15 salários mínimos, a taxa de financiamento pode ser de até 75%, quando o percentual do comprometimento de renda familiar mensal bruta per capita com encargos educacionais for igual ou superior a 40%; ou até 50%, quando o percentual do comprometimento de renda familiar mensal bruta per capita com encargos educacionais for igual ou superior a 20% e menor que 40%. Por fim, para os estudantes com renda familiar entre 15 e 20 salários mínimos, o financiamento pode ser de 50%, quando o percentual do comprometimento de renda familiar mensal bruta per capita com encargos educacionais for igual ou superior a 20%.

Segundo Rosa (2013), desde o ano de 2005, o FIES atende a estudantes que foram contemplados com bolsas do Prouni, sendo que o número de bolsas oferecidas nessa modalidade modifica, de acordo com a adição de um índice de classificação particular. Entretanto, existe uma garantia da oferta de 20% dessas vagas reservadas para estudantes indígenas e afrodescendentes. Dessa forma, esta

medida insere o programa de financiamento no conjunto de ações afirmativas direcionadas para a educação superior brasileira.

Para os estudantes de cursos de licenciatura ou outros beneficiados por bolsa parcial do Prouni, o financiamento pode até sair no valor de 100% dos encargos financeiros cobrados pela instituição de Ensino Superior. Tanto para esses estudantes, quanto para aqueles com a renda familiar de até 1,5 salário mínimo, a exigência de fiador é dispensada. Além do mais, existe uma vantagem para estudantes do curso de Medicina e de Licenciatura, pois eles podem abater 1% do valor da dívida a cada mês trabalhado nas redes públicas de educação e de saúde (ROSA, 2013).

No ano de 1996, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, art. 80, assinalou um incentivo do governo para o desenvolvimento e a vinculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades, e de educação continuada. Dessa maneira, a educação foi instada à condição de alternativa para a formação educacional, sendo possível ser colocada para todos os níveis de educação. Nessa perspectiva, destaca-se o decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006 que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Art. 1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.

Parágrafo único. São objetivos do Sistema UAB:

I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;

II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;

IV - ampliar o acesso à educação superior pública;

V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;

VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância;

VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2006, p. 1).

A modalidade de Educação a Distância no país ganhou um destaque maior, após a criação da Universidade Aberta do Brasil, que, por meio de convênios com diversas Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil, ofertou cursos de

graduação em várias áreas do conhecimento na modalidade de ensino a distância (ALVES, 2016).

Neste sentido, Pereira (2009, p. 270) enfatiza:

A EaD configura-se, portanto, como uma via extremamente lucrativa para a expansão capitalista e a formação de intelectuais necessários à ordem burguesa, com a criação das primeiras Universidades Abertas na década de 1970 e sua expansão mundial a partir de então.

Perante o exposto, salienta-se que as políticas públicas implantadas foram de suma importância para que ocorresse um desenvolvimento no acesso às Universidades, fator que, contribuiu também para a expansão e mercantilização do Ensino Superior Brasileiro, neste sentido é necessário compreender como se deu este processo no ensino superior.

2.4 Fortalecimento da expansão e mercantilização e do Ensino Superior Brasileiro

A compreensão da mercantilização do Ensino Superior envolve uma reflexão sobre transformações sócio-político-culturais que ocorreram no decorrer dos anos. Com esse novo processo de globalização, que se desenvolveu através de tecnologias, em conjunto com as propostas e ações de ideias neoliberais, em especial no sistema educativo, foi posto em cheque a ideia e o papel da Universidade. Assim, nos dias atuais, com a informática e os avanços tecnológicos cada vez mais utilizados, o conhecimento passa a ser algo fácil de comercializar. Além disso, para que pudesse cada vez mais usufruir do lucro, na década de 90, estabeleceram-se leis que facilitaram o aumento de número de instituições de Ensino Superior privado/mercantis (BECH, 2011).

Nesse sentido, Mancebo, Do Vale e Martins (2015) afirmam que a educação superior perpassa por diversas mudanças nos últimos vinte anos. Isso não somente no Brasil, mas em praticamente todos os países. Alguns enxergam de forma positiva, pois está ampliando o acesso da população ao Ensino Superior, no entanto, é necessário estar atentos para esse processo, que não possui apenas um lado, uma vez que a expansão está voltada também aos interesses da burguesia que busca crescer e valorizar o seu capital, vendendo serviços educacionais.

Segundo Pereira (2009), durante a década de 1990 e início do século 21, um livre processo de expansão e democratização do Ensino Superior foi registrado, sendo legitimado pelos governos do presidente Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva, e regularizados na pressuposição de que a educação é um “bem público”, sendo assim, um direito de instituições públicas e privadas oferecerem seus serviços educativos ao povo. Cabendo ao Estado compartilhar, os recursos públicos.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2006), o Ensino Superior teve uma expansão tanto geográfica quanto social, de modo que diversos níveis sociais foram alcançados. Pessoas que há muito tempo não participavam desse processo de formação, receberam um convite das instituições privadas, que começaram a ofertar cursos mais acessíveis economicamente e com um tempo de conclusão mais curto, porém comprometidos. Dessa maneira, a educação superior tecnológica ganha espaço, muita oferta e bastante procura dos alunos, expandindo-se a partir do ano de 2000.

Tendo uma melhor compreensão do processo de expansão e mercantilização que ocorreu no país, é interessante compreender a formação de oligopólios da educação superior do país, pois os mesmos fazem parte da expansão e mercantilização do país.

2.4.1 O Ensino Superior privado e a formação de oligopólios

Segundo Chaves (2010), o processo de mercantilização do Ensino Superior brasileiro, a partir do ano de 2007, tomou novos contornos, pois tem tido um movimento de compras e vendas de IES no setor privado, além do mais existem fusões que formou gigantes da educação, as “empresas de ensino”, que com a promessa de expandir de forma mais intensa e incontrolável abre o capital da bolsa de valores.

Dessa maneira, para Chaves (2010) a disponibilização de capital dado por essas empresas no mercado de ações e a valorização dessas empresas dão oportunidade que aumente o seu capital, a compra de outras instituições menores distribuídas no país e com isto se formam grandes grupos empresariais, que podem ser chamados de redes. Pelo fato de adquirirem materiais e equipamentos em uma

quantidade maior, fica mais fácil diminuir os custos operacionais e, conseqüentemente, a margem de lucro aumenta, diminuindo o valor da mensalidade. Por aumentar o crescimento desses grupos empresariais, as pequenas faculdades acabam por não conseguir se manter no mercado de trabalho e acabam sendo vendidas, em sua grande maioria. Assim, essas instituições adquiridas por empresas são de porte pequeno ou médio, sendo localizadas no interior do país e completamente cheia de dívidas.

O resultado dessas compras/fusão de IES tendem a formar oligopólios (definido como um grupo de empresa que operam no mesmo segmento de mercado), que irão passar a ter controle do comércio da educação superior do país (CHAVES, 2010).

Dentro dessa perspectiva, no ano de 2007, a Anhanguera Educacional S/A tornou-se a primeira a aderir ao mercado de capital, passando a ser líder em aquisições e fusões de Instituições de Ensino Superior, ficando posicionada em destaque no setor privado de Ensino Superior no Brasil. Ademais, continuou com a liderança nas fusões, sendo que acumulou 18 instituições de 2007 a 2008, passando a ser uma grande instituição com 52 instituições distribuídas nos estados brasileiros. Dessa forma, a Anhanguera passou a ser a maior empresa do setor privado de educação superior, com cerca de 720 mil alunos matriculados, contando com cursos profissionalizantes, graduação, pós-graduação, presenciais e a distância (CHAVES, 2010).

Nesse sentido, Cruz e Paula (2015, p.244) reafirmam:

(...) a Anhanguera Educacional foi a primeira instituição privada de educação superior a abrir seu capital, tornando-se a primeira Instituição de Ensino Superior (IES) privada da América Latina a ter ações na Bolsa de Valores. Ao passar por esse processo, ela abre caminho para outras IES brasileiras, como as do grupo Kroton, do Sistema Educacional Brasileiro (SEB), a Universidade Estácio, e ainda outras que estão acompanhando o mesmo processo.

Nesse mesmo segmento, estava a Estácio Participações, controladora da Universidade Estácio de Sá da cidade do Rio de Janeiro, que possui 23 unidades de ensino, localizadas em 16 estados do Brasil, com cerca de 207.079 matriculados nos cursos de graduação presencial e a distância, após se expandir para o Paraguai, onde adquiriu 1.686 alunos matriculados. Seguindo o mesmo caminho do ramo da

educação, realizando fusão de capital a Kroton Educacional da Rede Pitágoras, conseguiu expandir seus negócios educacionais para o Ensino Superior com a entrada da Apollo Internacional com sede no estado do Arizona, nos Estados Unidos (CHAVES, 2010).

Além dessas citadas anteriormente, o Sistema COC de Educação e Comunicação é uma empresa que cresceu seus negócios na educação básica, entretanto, a partir do ano de 2000, ampliou sua atuação para o ensino superior, através da faculdade COC, disponibilizando cursos de graduação presenciais, porém, em 2005, expandiu sua oferta de cursos e serviços na educação com a implantação da educação a distância.

Para Chaves (2010), esse processo de expansão acelerada do Ensino Superior privado tem vínculo com procedimentos intensos da desnacionalização da educação, com a entrada de capitais estrangeiros no mercado da educação. Desse modo, pioneiro neste processo, o grupo americano Laureate foi o primeiro a fazer sociedade com a universidade brasileira chamada de Anhembi-Morumbi no ano de 2005, sendo que, desde então, outros grupos de empresas do exterior têm adquirido ações das empresas educacionais que são atuantes neste ramo de Ensino Superior. Um dos sinais que a exploração mercantil educacional tornou-se um bom negócio é através da constatação dos faturamentos apresentados pelas empresas atuantes neste setor que tiveram seu crescimento consideravelmente ao comparar com empresas de grande porte.

Apesar dos lucros altos e sucesso no mercado de ações, a qualidade do ensino não tem muito a ver. Prova disso é que alguns dados do INEP mostram que partes destas instituições não atendem às exigências de um terço do corpo docente como, por exemplo, titulação de mestres e doutores, em regime de tempo integral de trabalho, definidos na LDB, demonstrando assim, que a precarização da função docente reflete na própria qualidade do ensino ofertado (CHAVES, 2010).

A partir dessa compreensão do histórico do Ensino Superior no Brasil, tornaram-se nítido os desafios existentes ao longo da história. Diante disso, o próximo capítulo é uma continuação da história do Ensino Superior, entretanto foi abordado o ensino a distância no Brasil com ênfase ao curso Serviço Social na modalidade de ensino a distância.

3 ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL E AS PARTICULARIDADES DO SERVIÇO SOCIAL

Este capítulo é dividido em três tópicos, sendo no primeiro tópico explanado como foi oficializado o ensino a distância no Brasil, demonstrando, através de decretos e leis de regulamentação do ensino, além disso, é discutido o quantitativo de instituições além de como se deu essa expansão e mercantilização do ensino.

No segundo tópico desse capítulo é elucidado o conceito histórico do Serviço Social Brasileiro, como se desenvolveu a profissão, o papel e influência da igreja católica nessa profissão, o movimento de reconceituação, a perspectiva modernizadora da profissão, a ruptura com o conservadorismo e a ideia de caridade, os seminários de Teresópolis e de Araxás, a expansão do curso nos governos petistas, e a implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e a profissão na contemporaneidade.

No terceiro tópico, são explicados os desafios e perspectivas do curso de Serviço Social, como surgiu os primeiros cursos de Serviço Social na modalidade de ensino a distância, a expansão, democratização atrelada a precarização e a mercantilização do ensino.

A partir dessas circunstâncias trazidas, apresentam-se o posicionamento do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e entidades do Serviço Social, além de autores que pesquisam sobre o tema em relação ao Serviço Social EaD, a expansão desse ensino e a legitimidade da profissão.

3.1 Conceitos e Fundamentos da Educação a Distância no Brasil

Para Silva e Rabelo (2017), o Ensino a Distância nasceu no Brasil no momento de expressão da mercantilização do Ensino Superior, tendo seu início no governo de Fernando Henrique Cardoso nos anos de 1995 a 2002 e legitimado durante a gestão do petista Luiz Inácio Lula da Silva de 2003 a 2010 e da presidenta Dilma Rousseff de 2011 a 2016.

Segundo Moran (2002, p. 1), a Educação a Distância é um método de ensino e aprendizagem, realizada através de meios tecnológicos com a separação física

entre aluno e professor, podendo ser realizado nos mesmos níveis que o ensino regular. Nesse sentido, o autor ainda reitera:

Hoje temos a educação presencial, semipresencial (parte presencial/parte virtual ou à distância) e educação a distância (ou virtual). A presencial é a dos cursos regulares, em qualquer nível, onde professores e alunos se encontram sempre num local físico, chamado sala de aula. É o ensino convencional. A semipresencial acontece em parte na sala de aula e outra parte a distância, através de tecnologias. A educação a distância pode ter ou não momentos presenciais, mas acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e ou no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação.

De acordo com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, a EaD é uma “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios de tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores em tempos diversos” (BRASIL, 2005, p.1).

Para Galdino (2012), a Educação a distância é considerada uma democratização da educação de uma maneira nunca vista antes. Com isso, ressalta que se faz necessário o envolvimento dos profissionais no processo, comprometidos com a causa, pois a tecnologia é apenas um intermediário nesse processo entre educador e educando, ficando impossibilitada de resolver todos os problemas, e não conseguindo sozinha ser uma via de acesso para a democratização da cidadania.

Mugnol (2009, p. 336), diz que a história da educação a distância é composta por avanços e também retrocessos:

A Educação a Distância ao longo de sua história traçou uma trajetória de avanços e retrocessos. No início do século XX, tornou-se uma modalidade de ensino capaz de atender a todos os níveis, incluindo programas formais de ensino, aqueles que oferecem diplomas ou certificados e programas de caráter não formais, cujo objetivo é oferecer capacitação para a melhoria no desenvolvimento das atividades profissionais.

Segundo Hermina e Bonfim (2006), a Educação a Distância não é nova, porém seu crescimento de forma espontânea se dá pelo fato da sociedade ter como base a informação e o conhecimento, e por estar cada vez mais se expandindo nesse sentido, devido ao fato da sociedade requerer que a força produtiva obtenha mais conhecimentos e novas habilidades.

Segundo Assunção e Baldez ((2018), o surgimento do EaD tem um forte vínculo com uma demanda da sociedade que se encontra em locais mais afastados dos centros da cidade. Contudo, no cenário da atualidade atravessa essa lógica onde a variável de tempo e espaço se apresenta como características de flexibilidade e faz com que uma boa parcela de pessoas, mesmo as que residam nos grandes centros, optam por estudar a distância.

Dessa maneira, observa-se que, ao mesmo tempo, em que a Educação a Distância tem sua origem fortemente ligada a uma forma de facilitar o acesso de alunos que residiam longe, ela está cada vez mais ligada ao sentido de flexibilidade que esse tipo de ensino disponibiliza. Em relação ao uso da tecnologia, Assunção e Baldez (2018, p.2) ressaltam:

[...] ao mesmo tempo em que as novas tecnologias favorecem diferentes formas de ensinar e de aprender, elas contribuem diretamente para o estado de impermanência das coisas, ocasionando uma avalanche de informações, que se não organizadas ou bem conduzidas, poderá influenciar de forma negativa o processo de aprendizagem com sentido e, nesse tocante, a mediação pedagógica da tutoria a distância apresenta-se como fundamental, dada sua posição basilar nesse processo no que tange aos aspectos conceituais e pedagógicos.

Para Pereira (2009), os cursos na área de humanas são os preferidos pelos empresários, pois não exigem um amplo investimento em laboratórios e insumos tecnológicos, além do retorno financeiro ser rápido. Entretanto, a autora ressalta que no aspecto didático pedagógico ocorre uma reconfiguração inteira em sua formação, pois o professor se transforma em “tutor” também a vivência acadêmica não envolve pesquisa e extensão, restringindo-se apenas ao ensino “tutorial”.

Para Mugnol (2009), a comunicação com o uso da mídia são novidade trazida pelo EaD, que formam um desafio para Instituições de ensino, exigindo um investimento em tecnologia avançada, para que ocorra a mediação, e, ao mesmo tempo, exige uma mudança cultural dos professores e alunos que tem como base o modelo pedagógico presencial.

Usar e se adaptar a essas tecnologias é considerado uma barreira para estes estudantes que acabam tendo que se acostumar à novidade, que tentam, através dessa ferramenta tecnológica, estudar.

Conforme completa Brauer, Abbad e Zerbini (2009), para quem não utiliza o computador com frequência, é muito difícil conseguir concluir o curso a distância,

que requer uma interação com a tecnologia, esse é um motivo que leva grande parte dos estudantes saírem do curso, sem ao menos concluir as primeiras avaliações do primeiro período.

Segundo os dados do INEP/MEC (2017), o número de matrículas no ensino superior cresceu 56,4% e foi registrado que os cursos de graduação a distância tiveram um crescimento considerável em suas matrículas em relação aos cursos presenciais no ano de 2007 a 2017. Portanto, constata-se que os cursos presenciais tiveram um crescimento de 33,8% em suas matrículas, enquanto que os cursos os cursos na modalidade a distância aumentaram suas matrículas em 375,2%.

É notório que o quantitativo de instituições públicas e privadas que ofertam cursos na modalidade de ensino a distância tem se expandido de forma significativa, após as Leis de Diretrizes e Bases de 1996. Assim, dados obtidos da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) demonstram que a quantidade de instituições que ofertam cursos superiores EaD teve um crescimento de 36% no ano de 2004 a 2006, passando de 166 para 225. Desse modo, ressalta-se que a quantidade de alunos cresceu 150%, passando de 309.957 para 778.458 no mesmo período (MUGNOL, 2009).

Dentro dessa perspectiva, salienta-se que os cursos na modalidade de ensino EaD estão cada vez mais se expandindo, e isso está evidenciado através de dados trazidos pelo INEP, citados anteriormente. Ademais, destaca-se que a modalidade EaD passa a ter o mesmo reconhecimento legal que as presenciais.

Alves (2011) enfatiza que cresce consideravelmente a oferta de cursos informais e formais na modalidade de Ensino a Distância no Brasil, e as experiências que o país tem tido em relação à mobilização de recursos no setor privado e governamental tem sido bastante representativa devido a essa modalidade de ensino.

O crescimento progressivo dos cursos EaD faz com que aqueça a economia brasileira, algo bom para o financeiro do país, no entanto esse crescimento nessa modalidade de ensino é preocupante, pois essa modalidade de ensino parece estar mais preocupado com o lucro do que com a qualidade de ensino. Consoante a isso, Dias (2017) cita que cerca de 80% das matrículas realizadas para o curso de Serviço Social, tanto na modalidade de Ensino a Distância quanto na presencial encontram-se na esfera privada. Assim, diante dessa afirmação pode-se constatar o

crescimento no processo de mercantilização e precarização na formação profissional de graduação em Serviço Social no Brasil.

Além do mais, a expansão do curso de Serviço Social acarretou em uma modificação do perfil de determinados profissionais. Nesse sentido, Dias (2017), reforça que o curso de Serviço Social EaD, enfrenta vários problemas relacionados à didática de ensino, carga horária, conteúdo e irregularidade, o que contraria a legislação.

Para Alves (2016), entre os obstáculos encontrados nessa modalidade de ensino destacam-se o preconceito, a centralidade do estudante no processo e as condições imposta nesse processo, que pode ser considerado um ponto positivo, conforme a demanda e necessidade de programar-se para o estudo, de forma independente por parte deste. Porém, pode ser um ponto negativo, pois pode gerar, níveis de acomodação altíssimos, e o que pode provocar altos índices de evasão, em razão da pouca cobrança pessoal que ocorre nessa modalidade.

Nesse sentido, é necessário que o estudante esteja comprometido com a causa, como também, é importante que o mesmo consiga organizar-se e não perca a dedicação e o foco das atividades.

Em relação à problemática da EaD, o autor supracitado reitera:

Outro problema está na própria definição de EAD que a apresenta como instrumento que possibilita o ensino, como meio, essas definições apontam apenas para o aspecto instrumental, o que denuncia uma visão de educação não como um processo de interação social, mas como um sistema completamente separado da realidade socioeconômica e cultural o que acaba por causar o detrimento de sua essência. A distância é apenas de caráter físico e geográfico, mas de outro modo à interação social pode ser superior aos ambientes de frequência presencial (ALVES, 2016, p. 84).

Portanto, destaca-se que as dificuldades enfrentadas pelos alunos do curso na modalidade de Ensino a Distância são inúmeras, como conteúdos fragmentados, ensino aligeirado, ausência do acompanhamento sistemático muito disso está relacionado ao descompromisso das instituições, assim como é citado por alguns autores e o Grupo CFESS. Desse modo, salientam que o ensino a distância não dar as mesmas condições que o ensino presencial e público dar.

Dessa maneira, é dado seguimento a essa pesquisa a partir do recorte do curso de Serviço Social, pelo fato de ser o curso de minha área de formação e ter

despertado interesse de pesquisar essa área que vem se expandindo de forma rápida devido ao baixo custo e alto e rápido retorno financeiro.

3.2 Contexto histórico do Serviço Social

Para Pereira (2009), sobre o Serviço Social brasileiro, nota-se que, historicamente, o assistente social ocupou o lugar sociotécnico na divisão do trabalho, sendo uma colocação colaboracionista com a percepção de mundo burguesa. Assim, a profissão surgiu em 1930, de início, por meio do movimento de Ação Católica e com forte influência Belga, entretanto como profissão a mesma se institucionaliza na metade dos anos de 1940 e na década de 1950, com a criação de grandiosas instituições assistenciais e sob influência norte americana.

Dessa maneira, pode-se dizer que o Serviço Social é uma profissão que sofre forte influência da igreja. No entanto, a igreja contava com um discurso doutrinário central, que prepara diretrizes gerais de captação dos problemas e estabelece normas específicas para o exercício da fé católica. Dentre os instrumentos mais importantes destaca-se as encíclicas papais, que em várias ocasiões, representam mudanças substanciais na orientação doutrinária e na atuação política da Igreja Católica. Contudo, é significativo assinalar que as encíclicas encontram condições distintas a depender de onde são implantadas (CASTRO, 2012).

A fase em que o Serviço Social transitou para a sua profissionalização, momento em que adentra nos centros de ensino superior e se atrela a algumas instâncias do Estado ou entra diretamente na Universidade, duas encíclicas tiveram o papel importante para o seu desenvolvimento. A autora ainda completa que, mesmo que se leve em consideração, que junto delas, existia a atuação da igreja e permanente atuação direta e pelo fundamento doutrinário da constituição dos centros de formação superior, nesse caso, as encíclicas *Rerum Novarum* que foi divulgada por Leão XIII no dia 15 de maio de 1891, e a *Quadragesimo Anno*, que foi divulgada por Pio XI em 15 de maio de 1931 (CASTRO, 2012).

Em relação ao surgimento da profissão, Piana (2009, p. 88) reitera:

O surgimento do Serviço Social está intrinsecamente relacionado com as transformações sociais, econômicas e políticas do Brasil nas décadas de 1930 e 1940, com o projeto de recristianização da Igreja Católica e a ação de grupos, classes e instituições que integraram essas transformações. Essas décadas são marcadas por uma sociedade capitalista industrial e

urbana. A industrialização processava-se dentro de um modelo de modernização conservadora, pois era favorecida pelo Estado corporativista, centralizador e autoritário. Assim, a burguesia industrial aliada aos grandes proprietários rurais, buscava apoio principalmente no Estado para seus projetos de classe e, para isso, necessitavam encontrar novas formas de enfrentamento da chamada “questão social”.

Para Piana (2009), o profissional de Serviço Social tem como objeto de trabalho a questão social com suas diversas expressões, formular e implementar propostas para seu enfrentamento, através de políticas sociais, públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais. A autora, ainda, diz que o serviço Social no processo de ruptura com o conservadorismo, passa a tratar o campo das políticas sociais, não mais no campo relacionado à demanda da população carente e oferta do sistema capitalista, mas sim, como meio de acesso aos direitos sociais e à defesa da democracia.

Dessa maneira, não se trata apenas de operacionalizar as políticas sociais, mesmo sendo importante, mas ouve, a necessidade de conhecer as contradições da sociedade capitalista, da questão social e suas expressões que desafiam o cotidiano dos assistentes sociais, pensar em políticas sociais como respostas para as situações indignas da vida da população pobre e, dessa forma, entender a mediação que as políticas sociais representam no processo do trabalho do profissional, ao se deparar com as demandas da população (PIANA, 2009).

As primeiras formações dos primeiros profissionais assistentes sociais são realizadas sob forte influência europeia, através do modelo franco-belga que se baseava nos princípios messiânicos (tomistas) de salvar o corpo e a alma, fundamentada no propósito de “servir ao próximo”. Entretanto, nessa época o modelo franco-belga, se limitou, portanto, a uma formação voltada para o pessoal e moral. Nesse período, o Serviço Social era visto como vocação, e a formação moral e doutrinária, enquanto centro da formação profissional, mirou, principalmente, formar o assistente social para enfrentar, com subjetividade, a realidade social (PIANA, 2009).

Nos anos 1940, o campo de profissionalização da assistência abre um novo horizonte, que, mesmo com uma ligação forte da Igreja Católica, com as ideias e os princípios da caridade benevolência e da filantropia, o próprio mundo neotomista, tem sua atividade legitimada pelo estado e pelo conjunto da sociedade, através da implementação de várias instituições assistenciais. Dessa maneira, o Serviço Social se debruça sobre uma instrumentalização técnica, dando valor ao método e

desvinculando-se dos princípios neotomistas, passando a se orientar pelo pressuposto da sociologia e, dessa forma, poder corresponder às exigências que o mercado demandava (PIANA, 2009).

Dessa maneira, Piana (2009, p. 90) completa:

A linguagem do “investimento”, da técnica, do planejamento passa a ser um referencial importante, constituindo-se com isso, uma das bases para o processo de profissionalização do Serviço Social. O processo de institucionalização e de legitimação do Serviço Social desvencilha suas origens da Igreja, contudo não supera o ranço **conservador**, quando o Estado passa a gerir prioritariamente a política de assistência, efetivada direta ou indiretamente pelas instituições por ele criadas ou a ele associadas. A assistência deixa de ser um serviço prestado exclusivamente pelas instituições privadas, tendo novos parceiros como o Estado e o empresariado.

O processo de institucionalização e de legitimação do Serviço Social desvencilha suas origens da Igreja, contudo não supera o ranço conservador, quando o Estado passa a gerir prioritariamente a política de assistência, efetivada direta ou indiretamente pelas instituições por ele criadas ou a ele associadas. A assistência deixa de ser um serviço prestado exclusivamente pelas instituições privadas, tendo novos parceiros, como o Estado e o empresariado. O desenvolvimento do capitalismo e a inserção da classe operária no cenário político da época cria o fundamento necessário à institucionalização da profissão (PIANA 2009).

A partir do momento em que o Estado e o empresariado passam a ser os grandes empregadores dos assistentes sociais, tal mudança passa a alterar o vínculo profissional. Assim a atuação profissional que tinha uma égibe do pensamento da igreja encontrava-se impregnado da ideia de “fazer o bem”, e assim legitimar a doutrina social da Igreja. O Serviço Social no Brasil da mesma maneira que na Europa, com uma fragilidade teórica e uma formação mais voltada para a moral e ética, e o complexo da realidade social, fez uso das teorias da Igreja para executar sua prática, utilizando do Serviço Social para expandir sua doutrina, sua visão de homem e de mundo (PIANA, 2009).

Em relação ao conservadorismo e a forte influência da Igreja (PIANA, 2009, p.91) explica:

Essas características do Serviço Social brasileiro, no período inicial de sua existência, são marcantes, e dizem respeito a uma profissão aceita não só pela Igreja, mas principalmente pelo Estado e pela burguesia. Seu componente técnico-operativo incorpora formas tradicionais de assistência social e da própria ação social, tais como: estudo das necessidades

individuais, triagem dos problemas, concessão de ajuda material, aconselhamentos, inserção no mercado de trabalho, triagem, visitas domiciliares, encaminhamentos, aulas de tricô e outros trabalhos manuais, atividades voltadas à educação ou a orientações sobre moral, higiene, orçamento, entre outros.

Os anos de 1940 são marcados pelo surgimento dos métodos importados dos Estados Unidos, Serviço Social de caso e, mesmo este predominando, também ganha o espaço a abordagem grupal, com o chamado Serviço Social de Grupo, onde ambos tinham o intuito de solucionar problemas pessoais, de relacionamento e de socialização. Somente nos anos 1960, é que o Serviço Social cresceu o seu campo de atuação de intervenção para o atendimento do projeto de influência norte americano. O pós-guerra Mundial foi um período em que a profissão que era composta pela elite exclusivamente, nesse período passa a receber agentes que procediam da pequena burguesia, que não mais eram motivados somente por religião, mais sim, com interesse na qualificação profissional a qual lhes garantissem um lugar no mercado de trabalho.

Desse modo, Iamamoto (2014) ressalta que, desde sua origem, a profissão de Serviço Social constitui uma interação muito forte com o pensamento social católico e com o pensamento europeu conservador, tendo passado séculos próxima dos conceitos estruturais difundidos das ciências sociais e das teorias humanas norte-americanas, como também, incorporava noções da psicanálise. O autor, ainda, destaca que a aproximação teórica da profissão ao mundo da tradição marxista ocorre tardiamente, em torno de meados dos anos 1960, na América Latina, no bojo da ciência “movimento de reconceituação do Serviço Social”. A profissão de Serviço Social, apesar de ter suas origens marcadas por influência da Igreja Católica, consegue reconceituar-se.

O movimento de reconceituação tem como destaque três perspectivas/tendências: modernizadora, reatualização do conservadorismo e intenção de ruptura.

A perspectiva modernizadora foi a primeira expressão de reconceituação do Serviço Social no Brasil. Surge desde o encontro de Porto Alegre, em 1965, a profissão se afirma nos primeiros resultados do “Seminário de Teorização do Serviço Social”, realizado pelo Centro Brasileiro de Cooperação e intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS), na instância hidromineral de Araxá (MG), entre 19 e 26 de março de 1967, e se estende nos trabalhos do segundo evento daquela série, também

patrocinado pelo CBCISS e efetivado entre 10 e 17 de janeiro de 1970, em Teresópolis (RJ). Desses seminários resultaram dois documentos: o documento de Araxá e o documento de Teresópolis.

Nesse sentido, Netto (2009, p. 165) completa:

A perspectiva modernizadora não se esgota, naturalmente, nas concepções e proposições consagradas nestes dois documentos. Antes, ela encontra imposições e matizes diversificados em inúmeros trabalhos de profissionais e docentes cujas reflexões se desenvolveram entre a segunda metade dos anos sessenta e o final da década seguinte.

Individualmente, o estudioso que pode ser referenciado como intelectual de ponta desta tendência é Lucena Dantas, cuja produção será transgenciada adiante. No entanto, não há qualquer dúvida acerca da extrema representatividade das formulações ---- de responsabilidade coletiva ---- que aqueles documentos condensam e veiculam, donde a validade de centrar sobre eles a análise; melhor: é indubitável que neles se alcançou a mais expressiva síntese de um dado modo de conceber o Serviço Social no contexto brasileiro: um instrumento profissional de suporte a políticas de desenvolvimento ---- donde, a partir deste traço sintético, a justeza de considerá-los exemplares.

O documento de Araxá foi apresentado como um texto organizado, divulgado ordenadamente, o que surgiu no consenso entre os que os formularam. Já o documento de Teresópolis se encontra com diversas características. Realizado com efeito a justaposição dos relatórios dos dois grupos de estudo, ao qual foram divididos os 33 profissionais que fizeram parte do encontro, no entanto a diferença entre esses dois documentos não está somente no aspecto formal, mas em outros aspectos, como a diferença dinâmica entre os dois seminários (NETTO, 2009).

Existe muito mais entre os dois documentos, do que a distinção formal. O texto de Teresópolis tem é a coroação do transformismo a que referimos: neste, o “moderno” triunfa completamente com o “tradicional”, cristalizando-se operativa e instrumentalmente. O Documento de Teresópolis, um dos dados relevante é a perspectiva modernizadora que tem sua afirmação, não somente na concepção formal, mas em especial na pauta interventiva da profissão (NETTO, 2009).

O Serviço Social contemporâneo brasileiro possui diversas concepções teórico-metodológicas que tentam direcionar o trabalho profissional cotidiano e que, dessa forma, delinea projetos profissionais distintos e concomitantes na profissão. De modo particular, destaca-se o projeto profissional que tem no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais de 1979, nomeado Congresso da Virada, que foi considerado um marco para o desenvolvimento da profissão a partir de um processo de politização e mobilização profissional com tendências críticas. A

vertente teórica-metodológica de intenção de ruptura, que marca o movimento de crítica do Serviço Social do Brasil e que decidiu os contornos do que seja o atual projeto ético político da profissão (SOUZA; NEVES, 2012).

Em relação ao processo de ruptura, Piana (2009, p.86) reitera:

No processo de ruptura com o conservadorismo, o Serviço Social passou a tratar o campo das políticas sociais, não mais no campo relacional demanda da população carente e oferta do sistema capitalista, mas acima de tudo como meio de acesso aos direitos sociais e à defesa da democracia. Dessa forma, não se trata apenas de operacionalizar as políticas sociais, embora importante, mas faz-se necessário conhecer as contradições da sociedade capitalista, da questão social e suas expressões que desafiam cotidianamente os assistentes sociais, pensar as políticas sociais como respostas a situações indignas de vida da população pobre e com isso compreender a mediação que as políticas sociais representam no processo de trabalho do profissional, ao deparar-se com as demandas da população.

A partir do momento em que as políticas sociais são tratadas como uma via de democratização e direito social, o assistente social passa a não somente operacionalizar essas políticas, mais sim, sentem a necessidade de compreender mais as contradições do capitalismo, para assim poder mediar, por meio dessas políticas as demandas postas pela sociedade, desse modo a expansão dos governos petistas demonstra o quanto foi importante ampliar os investimentos nas políticas sociais.

A pós a expansão dos governos da esquerda e social democrata na América Latina, pós anos 2000, pode-se observar avanços na área da proteção social e um amplo investimento em políticas sociais, o governo do petista Luís Inácio Lula da Silva em 2003, ocorreu um crescimento bastante expressiva nos investimentos e criação de novos programas, projetos e serviços. Criou-se dentre esses, o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no ano de 2005, programa que teve um grande significado para história para a política de assistência social, que por meio desse programa criou-se outros serviços projetos e programas, no âmbito territorial e nacional, por via de um sistema público e de gestão descentralizada.

Depois de eleito em 2002, o presidente Luiz Inácio da Silva em 2003, quando presidente, passou a investir bastante nas políticas sociais, e em diversas áreas da educação, saúde e em especial na assistência social e habitação, sendo evidenciado pela criação de diversos programas e serviços, a maior parte dos beneficiados eram famílias em situação de vulnerabilidade social (DRAVANZ; SILVA, 2018).

O fato de ocorrer mudanças contemporâneas que afetam o mundo do trabalho, seus processos e sujeitos provocam redefinições profundas no Estado e nas políticas sociais, liberando novas exigências, demandas e probabilidades ao trabalho do assistente social nas áreas das políticas sociais. Após a implantação do SUAS e a expansão acelerada pelo território nacional, tem ampliado de forma considerável o mercado de trabalho para os assistentes sociais e demais profissionais atuantes, na área. Em contrapartida, aprofundam a precarização e as condições em que este trabalho é realizado, levando em consideração o estatuto de trabalhador assalariado do assistente social, submetido a processo de alienação, restrito a sua autonomia técnica e intensificação do trabalho a que estão subordinados os trabalhadores assalariados em conjunto (RAICHELIS, 2010).

Para Raichelis (2010), mesmo a política de assistência social sendo um campo de trabalho multiprofissional e interdisciplinar, historicamente ele é constituído como uma das principais mediações do exercício profissional dos assistentes sociais, e sendo reconhecido como os profissionais de referência desta política. Os espaços-sócios-ocupacionais do Serviço Social sugerem levar em consideração como expressões das dimensões contraditórias do fazer profissional, aos quais se condensam e se defrontam concepções, valores, intencionalidades, propostas de sujeitos singulares e da coletividade, articulando ao redor de diferentes projetos em disputa no espaço institucional onde se implementam políticas públicas.

Desse modo, Raichelis (2010, p.752) acrescenta que:

Apesar de a assistência social ser uma das mediações mais tradicionais e persistentes do exercício profissional, considera-se que a implantação do Suas amplia as possibilidades de trabalho profissional nos novos espaços ocupacionais, como os Centros de Referência de Assistência Social (Cras) e os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (Creas), além de demandar o desenvolvimento de novas habilidades e competências para a gestão pública nos âmbitos da assessoria, planejamento, avaliação, monitoramento, entre outras.

É notória a relação entre a expansão do ensino superior e o crescimento e consolidação da Política de Assistência Social. A primeira oferece profissionais “qualificados” em troca de baixo custo e forma um exército de reserva que trabalho com remunerações irrisórias.

3.3 Serviço Social e EaD: desafios e perspectivas

De acordo com Vidal (2016), os primeiros cursos de Serviço Social na modalidade de Ensino a Distância ocorreram no ano de 2006 e tiveram crescimento considerável nos anos subsequentes.

Para Monte, et al. (2015), a centralização do ensino nas mãos de uma pequena quantidade de grupos educacionais ocasionou diversos problemas, entre eles, a disseminação de matrículas em institutos não universitários e a intensificação dos processos de desconcentração regional e de interiorização das matrículas, em especial pela introdução da graduação a distância, que é organizada pelo setor privado. Por meios de incentivos ao setor privado da área de educação, a expansão do ensino a distância chegou de forma rápida em boa parcela dos cursos superiores mais, sendo mais da metade com maior intensidade nos cursos de humanas que requerem menos investimentos e, tendo os lucros uma possibilidade alta.

Essa expansão da acessibilidade aos cursos a distância de nível superior parece surgir de forma ilusória, camuflando a precarização da educação e demonstrando o interesse de mercantilização do ensino. Nesse sentido, Monte et al. (2015, p. 255) enfatiza:

A expansão dos cursos de graduação à distância no Brasil hoje tem sido uma das grandes preocupações dos debates e ações promovidos pelas entidades organizativas do Serviço Social: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO). A discussão nos eventos realizados em níveis nacional e regional, organizados pela categoria profissional, expressa como eixo central a defesa de uma formação profissional de qualidade. Processo que está em curso desde a revisão curricular de 1982, chegando aos anos 1990, impulsionado pela reformulação do código de ética em 1993 e pela elaboração das diretrizes curriculares de 1996.

Partindo desse pressuposto, o Conselho Federal de Serviço Social (2014) afirma que o setor privado está cada vez mais utilizando o ensino EaD com o intuito de desenvolver negócio, e obter mais lucro, pelo fato dessa modalidade exigir menos investimento financeiro, possibilitando assim, maiores condições de ampliação do capital da educação ao mercado, sendo que, os municípios do interior, por exemplo, são os principais focos desse tipo de investimento e estão sendo cada vez mais explorados. Valendo ressaltar, que os cursos de Pedagogia, Administração

e Serviço Social também são alvos do setor privado, visto que exigem menor investimento e, ao mesmo tempo, garantem maior lucratividade.

Diante disso, lamamoto (2014, p. 264) afirma:

A educação pensada como uma política social pública, dispõe de um caráter contraditório ao atender, simultaneamente, interesses de acumulação de capital e do conjunto de trabalhadores no processo de criação e socialização de conhecimentos. A política de educação superior encontra-se sujeita às forças contraditórias que nela incidem: tanto as forças que impulsionam a financeirização da vida social--- e dela se beneficiam --- para desenvolver as forças produtivas sociais do trabalho e alimentar superlucros dos monopólios no mercado mundial quanto interesse da maioria dos trabalhadores e do conjunto das classes subalternas na busca de seus direitos e na luta por seus interesses coletivos.

lamamoto (2014), também, reitera que as últimas décadas foram marcadas pela expansão acelerada do ensino superior e, principalmente, no ensino a distância, tendo como consequência, o crescimento acelerado do quadro de profissionais do Serviço Social, com graves implicações que tendem a causar uma perda de qualidade da formação universitária, facilitando assim, a subordinação desses profissionais às exigências do mercado e, conseqüentemente, há uma precarização das condições de trabalho, aumento da insegurança no emprego e fragilização da área de trabalho desses profissionais.

Os alunos que optam por essa modalidade de ensino sofrem diversas dificuldades no decorrer do curso e, como consequência disso poderão ter implicações no momento da sua atuação.

Nesse sentido, o CFESS (2011) menciona que na véspera de comemoração do dia do/a Assistente Social, foi lançada uma campanha nacional, pelo conjunto CFESS-CRESS, a ABEPSS e a ENESSO, contando com o apoio do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), cujo nome era intitulado “Educação não é fast-food: diga não a graduação a distância em Serviço Social”. Ademais, a partir desse período, as entidades do Serviço Social brasileiro têm recebido apoio à luta em defesa de uma formação profissional de qualidade, porém, tem recebido censuras de pessoas que fazem parte desse processo de ensino de graduação a distância em Serviço Social.

Dessa maneira, o CFESS (2011, p.1) explana:

[...] nossa campanha já revela seus primeiros frutos, pois estamos instaurando um debate público acerca da formação profissional e,

consequentemente, dos rumos do ensino superior no país. O conteúdo teórico, empírico e político dessa campanha expressa o compromisso das entidades com a educação superior pública, gratuita, laica e de qualidade, voltada para atender às necessidades da população brasileira e enfrentar a precarização e mercantilização das políticas sociais, bem como as desigualdades no país. Essa bandeira de luta histórica é também de um conjunto de movimentos sociais que, ao incorporá-la, evidencia que a graduação com qualidade e gratuidade não se coaduna com os cursos de graduação à distância.

Mediante ao posicionamento em relação ao ensino a distância em Serviço Social, o CFESS expõe que não se baseia em preconceito, no entanto sua campanha marca a discordância com a política de ensino superior discriminatória e mercantil.

O CFESS reforça que os cursos que são direcionados para o negócio de mercado, não garantem segurança, comprometimento e os princípios da educação superior como um direito de todos/as e obrigação do Estado, além de não garantir a articulação entre ensino pesquisa e extensão, fundamental à formação e na perspectiva de totalidade e criticidade na apreensão da realidade. E completam: “Desvirtuam o acesso à bibliografia adequada às exigências curriculares e a realização do estágio supervisionado de modo presencial e com acompanhamento dos/as supervisores/as acadêmico/a e de campo” (CFESS 2011, p. 2). Além do mais, recusam-se a realizar pesquisa e a investigação, como princípio formativo que deve transcorrer por todo o currículo de graduação (CFESS, 2011).

Ao ressaltar elementos fundamentais para uma formação completa, o CFESS afirma que a falta desses elementos inviabiliza uma formação de qualidade. Nesse sentido, Chagas (2016) cita:

Ademais, torna-se fundamental a articulação do ensino com a extensão e, sobretudo, com a pesquisa, formando uma dimensão investigativa indispensável para a definição de estratégias profissionais; uma experiência de estágio supervisionado que proporcione ao estudante a reflexão crítica do exercício profissional e a apreensão dos conteúdos debatidos em sala de aula, assimilando as contradições e os desafios da realidade. Possibilitando uma rica vivência acadêmica, que inclui a participação nos eventos da categoria, o acesso ao rico material bibliográfico produzido pela profissão e seus debates contemporâneos, e o contato com os movimentos sociais e suas agendas políticas, destacando-se o movimento estudantil (CHAGAS, 2016, P.44).

Segundo o CFESS (2011), desde o ano de 2000, quando foi realizado o seminário que contou com a participação das três entidades representativas da categoria de Assistentes Sociais com o objetivo de analisar as Leis das Diretrizes e Bases (LDB, 1996) e quais seriam as implicações para o ensino superior, manteve uma posição crítica sobre a presença da força de mercado na educação, incorporada amplamente pela legislação brasileira, onde a maior expressão são as normas de apoio e incentivo ao Ensino a Distância. Dessa forma, esse debate tem o intuito de pontuar vários elementos importantes, como as configurações das políticas públicas e dos direitos fundamentais no país; os interesses das empresas/instituições, independente de ser, transnacionais, internacionais, públicas ou privadas; as necessidades e demandas dos estudantes de todas regiões do país, docentes e discentes de associações.

O CFESS organizou-se com o objetivo de conhecer a fundo a modalidade de Ensino a Distância para um futuro enfrentamento a essa mercantilização do ensino em Serviço Social. Dessa forma, o Grupo CFESS (2011, p. 2) cita:

[...] em setembro de 2008, a partir de seu 37º Encontro Nacional, o Conjunto CFESSCRESS constituiu o Grupo de Trabalho e Formação Profissional, formado pelo CFESS, por um/a representante dos CRESS de cada região do país e por um/a representante das direções nacionais da ABEPSS e da ENESSO, com o objetivo de construir e monitorar a implementação de um Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação Contra a Precarização do Ensino Superior, em face das mudanças suscitadas pela promulgação da LDB em 1996. Com a finalização do Plano em abril de 2009, desencadeamos estratégias de colher o máximo de informações sobre a precarização do ensino superior, especialmente sobre a penetração do EaD, no âmbito da graduação em Serviço Social.

Desse modo, foi criado um documento cujo nome titulado “Sobre a incompatibilidade entre a graduação a distância e Serviço Social” os resultados obtidos pelo trabalho que foi realizado pelo conjunto dos CRESS e das Diretorias Regionais da ABEPSS não foram satisfatórios, após juntarem todos os dados e informações que demonstram a situação dos cursos a distância ofertada em todas regiões do país.

Compreende-se como o Grupo CFESS encara essa luta com base em informações e que não está satisfeito com o rumo do ensino EaD em Serviço Social.

Segundo o CFESS (2011), utilizaram como estratégias para conseguir reunir esses dados, a pesquisa de documentos, documentos esses que foram disponibilizados pelas próprias instituições, também tiveram acesso a algumas legislações do EaD, site, material didático usado pelos cursos, realizaram reuniões com tutores, estudantes, assistentes sociais tanto supervisores de estágios, como coordenadores de Polos. Assim, destaca-se todos esses processos fizeram parte de uma organização para o melhor conhecimento dos cursos de graduação a distância do curso de Serviço Social.

Segundo o CFESS (2011), como resultado da análise feita, através de dados reunidos evidenciou-se um descompromisso das instituições de ensino com a formação profissional de boa qualidade e uma ausência de controle e acompanhamento sistemático das prestações de serviços e expansão dessas instituições do Ministério da Educação (MEC). Em relação à supervisão dessas instituições o CFESS (2011, p. 2) ressalta:

O processo de credenciamento junto ao MEC tem ocorrido de maneira superficial, não estabelecendo condicionalidades para a avaliação estatal in loco com vista à confirmação das informações prestadas pelas instituições proponentes, como ocorre nos casos dos cursos de graduação presenciais. Os dados identificados sobre o processo global de formação (bibliografias utilizadas, dinâmica pedagógica, avaliações, estágio curricular, perfil dos/as tutores/ as e outros componentes relacionados ao projeto pedagógico) confrontam radicalmente com nossos compromissos e princípios. Colidem, também, com os conteúdos, habilidades e competências estabelecidas nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social e com os instrumentos normativos afetos ao estágio (Lei 11.788/2008, Resolução CFESS 533/2008 e Política Nacional de Estágio/ABEPSS) e, ainda, com as atribuições e competências dos/as assistentes sociais previstas na Lei 8.662/1993.

As informações trazidas pelo CFESS, somente reforça mais ainda a discordância da categoria em razão ao curso de Serviço Social e o EaD.

Segundo o CFESS (2011), perante as irregularidades e fragilidades constatadas, não se identificou nas informações recolhidas e nas análises realizadas uma probabilidade de melhora dos cursos. Embora os processos de precarização da educação atinjam os cursos na modalidade presencial, há uma resistência. Ademais, pode-se observar que há um esforço de professores e alunos para assegurar a materialização de uma formação profissional de qualidade. Já nos cursos EaD que tem uma centralidade virtual ou que ocorra por meios de mídias, essa condição é inviabilizada, perante as aulas virtuais e as vivências individuais que ocorrem no

processo do ensino aprendido que não possibilitam as práticas organizativas e coletivas tanto dos estudantes, quanto dos trabalhadores envolvidos.

Dentro dessa perspectiva, o CFESS (2011), ressalta que discorda da política brasileira de ensino superior, pois é mercantilizada e discriminatória. Essa política acaba reforçando as desigualdades que se encontram no país tanto social, quanto regionais, onde da uma segurança aos ricos para que possam acessar as instituições públicas na modalidade presencial e aos desfavorecidos economicamente que não possuem condições de acessar faculdades públicas presenciais ou que não podem pagar sua graduação lhes são oferecidos o EaD, desse modo observa-se uma expressão forte da mercantilização da educação. E pontua-se que essa lógica expansionista da educação é o que demonstra uma real imagem entre o interesse do mercado interno e os interesses políticos governamentais que visam a elevação de indicadores quantitativos em relação ao ensino superior, com o objetivo de conseguir novos investimentos estrangeiros para o Brasil.

O CFESS (2011) explica que a expansão não quer dizer que é uma democracia do ensino, muito menos dá uma segurança sobre a qualidade do ensino. Neste sentido, o grupo reitera:

Nossa tarefa é exigir do Estado a igualdade de acesso ao ensino superior presencial para todos/ as e a garantia da qualidade da oferta. Trata-se de denunciar quem se beneficia com a educação à distância: de um lado os “tubarões” do ensino, que ficam cada vez mais ricos e que têm um único objetivo - vender uma mercadoria. E de outro lado, o governo, que se desobriga da execução da política pública de educação e acena com a mão do mercado o EaD como única saída. Desse modo, o ensino de graduação à distância assume a condição de um novo fetiche social, pois, em nível da aparência do fenômeno, apresenta-se como democratização do acesso, o que esconde sua essência mercantil. Reafirmamos, portanto, que reconhecemos a legitimidade da demanda dos/as estudantes de terem acesso ao ensino superior gratuito e de qualidade. Além de um direito, essa é uma condição especialmente importante num país em que grande parte da População Economicamente Ativa (PEA) não tem ocupação ou emprego com direitos trabalhistas garantidos e a formação superior ainda constitui um elemento diferencial para essas conquistas (CFESS 2011, Pág. 3).

Além do mais, o Brasil, ainda, encontra-se com uma parcela de poucos com acesso ao ensino superior, pois cerca de 80% dos cursos ofertados são em instituições privadas. Dessa maneira, percebe-se que o discurso artificioso da democratização do ensino de longe, ao observar a forma como o governo atende as diferenças regionais de acesso ao ensino superior. Ao dar como exemplo a região

Norte, o CFESS demonstra que em prejuízo ao aumento de vagas em Instituições de ensino presenciais ou a criação de oferta de curso de Serviço Social nas Universidades Públicas que não oferta, ocorre uma expansão do EaD ou a utilização do fundo público que financia a bolsa de estudos nas instituições privadas, por meio do PROUNI (CFESS, 2011).

Dessa maneira, o CFESS (2011) reforça a forte expressão de um projeto de nação que não atende ao interesse da maioria, uma vez que o ensino superior gratuito e de qualidade deve ser garantido é necessário e não deve ser prorrogado, pois é necessário que seja materializado de uma forma que dê condições aos estudantes uma boa formação deixando-os preparado para uma atuação em um mundo complexo numa expectativa em deixá-lo substantivamente humano e igualitário. Assim, o Serviço Social precisa de um método de ensino que não se restrinja somente ao conhecimento específico da profissão, são necessárias outras ciências juntas, indispensável para conseguir entender a realidade na sua complexidade e totalidade (CFESS, 2011).

O Conselho Federal de Serviço Social demonstra que busca por igualdade no acesso ao ensino superior, pois observa o descompromisso do governo na Educação Superior. Dessa maneira, ressalta:

Todo este contexto aponta os níveis de desigualdades que atingem o Brasil e nos fazem reforçar uma campanha conduzida pelo Conjunto CFESS-CRESS anos atrás: "O Brasil precisa de Assistentes Sociais". O que se problematiza neste momento é a "produção" de profissionais em massa e com conteúdos banalizados. É a qualidade do ensino que está sendo oferecido, que não assegura o perfil profissional previsto nas Diretrizes Curriculares. É a educação bancária e mercantilizada que não garante o Serviço Social comprometido com as mudanças que o Brasil precisa para se tornar verdadeiramente democrático e justo (CFESS, 2011, p. 4).

Desse modo, Hermina e Bonfim (2006) salienta que a pouca socialização entre aluno e docente é vista como um fator negativo e isso desfavorece a troca direta de experiências, visto que educar requer atenção e diálogo.

Além do CFESS salientar em relação ao conteúdo que é passado para esses alunos, o autor reitera a partir de seu ponto de vista que é necessário que se tenha uma socialização frequente, pois o mesmo favorece a uma troca de conhecimentos, e a ausência do mesmo acaba sendo mais uma falta para o aluno.

Dessa maneira, observa-se que haverá uma dificuldade no desenvolvimento das competências e da criticidade do aluno. Além do mais, Pereira, Ferreira e Souza (2014) demonstram que:

[...] Tal perfil de formação associa-se à necessidade de reconfiguração do perfil profissional, que deve coadunar com o perfil de política social minimalista, focal e residual, cuja manutenção depende da forte ação estatal brasileira, pautada pelo ideário neoliberal. Além da primordial resistência política a um perfil de formação que precariza e fragiliza o exercício profissional em seu aspecto crítico e questionador da sociabilidade burguesa, da política social vigente e da histórica desigualdade presente na formação social brasileira – inerente à lógica de acumulação capitalista, especialmente em um país capitalista periférico como o Brasil –, fazem-se necessários o desenvolvimento e o fortalecimento de pesquisas que possibilitem acompanhar e desvelar os rumos da formação profissional dos assistentes sociais brasileiros, que impactam fortemente o exercício profissional (PEREIRA, FERREIRA E SOUZA, 2014, p. 185).

Para Lima (2016), ao escolher o curso, o aluno poderá desenvolver seu aprendizado ou não, pois é necessário que o mesmo tenha consciência do curso que escolheu, tendo em vista que o curso EaD requer uma dedicação no momento do aprendizado até maior do que no ensino presencial. No entanto, o aluno presencial precisa ter mais tempo, pois deverá estar mais disponível para participar das aulas.

Além da dedicação, como salienta o autor supracitado, o material que é usado pelo aluno também poderá motivar ou desmotivar o mesmo, no entanto o aluno que opta pelo ensino a distância busca uma flexibilidade de tempo. Assim, destaca-se que a preocupação das entidades responsáveis do Conselho Federal do Serviço Social é o comprometimento dessas instituições com esses alunos além do descaso do Governo com essa maioria. Havendo a necessidade, desse modo, de estar atento para esses profissionais em massa que estão sendo inserido no mercado de trabalho.

Diante disso, o CEFESS (2011) ressalta que o Brasil necessita de profissionais de Serviço Social capacitados que tenham uma perspectiva do contexto crítica que possa defender direitos, executar e formular políticas públicas com capacidade de diminuir desigualdades, combatendo a violência em todas suas expressões. Nesse contexto, destaca que esse posicionamento está longe de ser uma mera ideologia, mas que se refere à firme defesa da densidade teórico-prática e ético-política, que deve ser a orientação que a formação profissional quer.

A modalidade de ensino a distância em Serviço Social está atrelada a uma lógica metodológica que acaba por transformar a verdadeira lógica de ensino, que tem como base o ensino, a pesquisa e extensão, mesmo, infelizmente concordando, que alguns ensinamentos presenciais acabam por ter uma deficiência no ensino e dessa maneira ocorre por não formar um cidadão crítico e preparado para as demandas que são postas pelo mercado de trabalho, algo que impacta diretamente na legitimidade da profissão.

Mesmo que a profissão tenha um histórico traçado por lutas, pelas quais tentava cada vez mais desatrelar a profissão do conservadorismo, onde a profissão constroi suas bases através dos fundamentos da Igreja Católica, percebe-se que a profissão muda sua visão caritativa e tecnicista, para umas práxis que se sustenta pela criticidade em sua atuação.

Desse modo, pode-se dizer que um profissional despreparado poderá facilmente entrar em contradição e atuar de acordo com bases conservadoras e comprovar que de forma alguma esse ensino rápido e fragmentado não pode suprir as necessidades da profissão, assim como diz o CFESS.

Diante dessa situação, em relação a esse ensino e a mercantilização, pode-se dizer que é necessário o posicionamento da categoria profissional, pois deve-se estar atento para o desenvolvimento desses cursos e a formação desses profissionais.

Portanto, com o objetivo de sistematização dos principais apontamentos a serem trabalhados, este estudo tem a finalidade de contribuir com o debate acerca da mercantilização e expansão do curso de Serviço social na modalidade de ensino a distância, buscando compreender como se dá esse processo de mercantilização e expansão, além disso analisar como esse sistema impacta na formação.

4 MERCADO DE TRABALHO E EXPANSÃO E ENSINO EAD EM CRUZ DAS ALMAS/BA

Este capítulo se encontra dividido em três tópicos. O primeiro tópico traz o conceito da profissão, as transformações capitalistas que ocasionaram a expansão do mercado de trabalho, em especial a expansão do SUAS, paralelo a oferta de vaga de trabalho para os assistentes sociais. No segundo tópico se explana sobre o contexto histórico de Cruz das Almas, localização da cidade e atividades desenvolvidas também a educação na cidade. E, por fim, no terceiro tópico é demonstrado o perfil dos discentes EaD da UNOPAR através da entrevista de campo realizada.

Autores como Melim (2016) relatam como ocorre o debate acerca da ploriferação do curso de Serviço Social EaD, além de explicações de como ocorre o processo das aulas virtuais e algumas dificuldades em acessar os conteúdos do curso e as aulas virtuais. Também é demonstrado nesse capítulo o quantitativo expressivo de cursos de Serviço Social a distância e presenciais tanto públicos como também os privados, mostrando por meio de tabelas a quantidade de graduados a distância e o crescimento de inscritos no CRESS/BA ativos dos Estados Brasileiros.

As contrarreformas dos governos petistas e a implementação de leis e decretos que fizeram com que as matrículas do ensino superior brasileiro se propagassem.

Conceitos trazidos por Iamamoto onde chama essa grande quantidade de assistências formados, de exército de reserva, e conclui dizendo que este fator contribui para a diminuição dos salários e a precarização da profissão.

Melim (2016) ainda completa em suas falas que esta oferta do ensino superior se encontra longe de se constituir uma forma de democratização e crescimento do ensino, na realidade o que ocorre é um reforço nesta política de desigualdade social e regionais no País, assegurando aos ricos ensino de qualidade e os que não possuem condições de pagar uma faculdade ou de acessar o ensino público lhes é ofertado o EaD, considerando dessa forma uma forte expressão de mercantilização e precarização da Educação.

São trazidos o contexto histórico de Cruz das Almas, localização da cidade e atividades desenvolvidas também a educação na cidade. E o perfil dos discentes EaD da UNOPAR através da entrevista de campo realizada.

4.1 Estrutura dos cursos de ensino à distância no Brasil e na Bahia

A autora Melim (2016) fala que a profissão de Serviço social é uma profissão que se encontra na divisão social e técnica do trabalho em certo momento do capitalismo, mais exatamente em uma fase conhecida como monopolista, com o objetivo de responder algumas necessidades e interesses que dessem a garantia da ordem social vigente. Dessa maneira, ao considerar a historicidade da profissão, pode-se afirmar que ela se configura e se recria, no âmbito das relações entre Estado e sociedade, em decorrência de determinantes macrossociais que colocam possibilidades e limites em relação ao exercício profissional.

Deste modo, é notório que as dinâmicas transformações no mundo do capitalismo na atualidade acabam por afetar o mundo do trabalho, provocam imensa redefinição no Estado e nas políticas sociais, surgindo dessa forma novas requisições, demandas e desafios tanto ao trabalho como a formação profissional do assistente social. O aumento do curso de Serviço Social na modalidade de ensino a distância, encontra-se em acelerado crescimento. Isso vem ocorrendo do mesmo modo que a oferta e a expansão do mercado de trabalho, em especial com a implantação do sistema único de Assistência Social (SUAS), ficando cada vez mais evidente os processos de precarização que afetam tanto a formação profissional quanto o trabalho (MELIM, 2016).

Para Lewgoy, Maciel, Reidel (2013) após a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), que foi regulamentada no ano de 1996, abriu novos caminhos para várias alterações políticas de ensino superior, destacando-se o ensino a distancia EaD. Até essa época, os cursos a distância eram usados e ofertados para cursos profissionalizantes e para complementar estudos. A partir do ano de 2003 depois da contrarreforma universitária do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, ocorreu a implementação de leis, decretos e medidas provisórias, e o resultado dessa contrarreforma foi a propagação de matrículas no ensino superior privado, a EaD em especial. E foi a partir do ano de 2006, que a modalidade a distância começou a ser

praticada nos cursos de Serviço Social e desde esse momento foram surgindo debates pela iniciativa dos profissionais e dos órgãos que representam a profissão.

Os cursos de Serviço Social a distância, receberam autorização a partir do ano de 2004 começando a funcionar efetivamente a partir de 2006, de acordo com informações do Cadastro Nacional das Instituições de Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/Ministério da Educação (INEP/MEC), depois desse período expandiu-se essa modalidade de ensino em nível nacional, resultando com centenas de matrículas (LEWGOY, MACIEL, REIDEL, 2013).

Para Santos, Abreu e Melim (2011) a educação superior no Brasil está passando por um processo de destruição serio e devido a isto, o Serviço Social vem fortalecendo cada vez mais esse debate. No entanto, é consideravelmente grave a proliferação de Ensino a Distância no país. Dessa forma, é importante salientar que este debate não deve ser reduzido ao monte de preconceito ou preocupação corporativa, pois encontra-se longe de tal reducionismo.

De acordo com Pereira (2011), um estudo realizado pela docente Larissa Dahmer Pereira (UFF/NITEROI), intitulada: “Expansão dos cursos de graduação em Serviço Social na modalidade EaD: monitoramento e análise das condições da formação profissional”, a qual realizou uma análise das informações de catorze cursos EaD e observou que, existe dificuldade de acesso a informações importantes para um melhor conhecimento do curso, tanto para os futuros discentes, quando para discentes já matriculados no curso, como exemplo, pode-se citar: o corpo docente do curso, a titulação e a produção acadêmica, falando de forma geral os cursos demonstram metodologias muito próximas; as aulas são via satélite, espaço virtual de aprendizagem, com tutoria virtual e encontros semanais e mensais nos polos EaD, aulas ministradas por tutores para caso de tirar dúvidas dos discentes após a aula virtual, que são realizadas por docentes que fazem parte do grupo do curso. Além disso a equipe de docente é responsável por produzir o material didático do curso e gravar as aulas via satélite, mas a responsabilidade de ministrar as aulas ficam por responsabilidade dos tutores que são contratados pelos polos EaD.

Assim como cita Melim 2011(apud PEREIRA, 2011, p, 791):

Apresentam metodologias muito próximas: aulas via satélite, material impresso, ambiente virtual de aprendizagem, com tutoria virtual e encontros

(semanais ou mensais) nos polos EAD, com a presença do tutor local; a função do tutor é tirar dúvidas dos discentes após aulas via satélite, ministradas pelos docentes componentes do curso; o corpo docente é responsável por elaborar o material didático-pedagógico e gravar as aulas transmitidas via satélite; a relação presencial é estabelecida com um profissional contratado como “tutor” para trabalhar no polo EAD; há ausência de informações sobre os tutores; são criados em município que possuem apenas um ou dois assistentes sociais.

Para Melim (2016), entende-se que a reflexão teórica sobre estas questões faz com que se percebam várias dimensões da realidade sólida, como exemplo, o perfil do trabalhador que vem sendo criado com o objetivo de atender as precisões do capital de se valorizar; o contorno do profissional que está se construindo para este fim; as formas da política social, vista aqui como base de sustento funcional-ocupacional de Serviço Social, características do ensino superior além das contradições onde se encontram a formação do profissional em Serviço Social.

O curso de Serviço Social foi reconhecido como nicho de valorização, pois relaciona-se a uma demanda de mercado de trabalho de uma forma que acompanha o enfrentamento das expressões da questão social pelo Estado e a sociedade na contemporaneidade. Dessa forma, é interessante analisar a quantidade de cursos que foram criados tanto a distância quanto presencial em Serviço Social. Através do quadro 1 são demonstrados os cursos de Serviço Social no Brasil, no ensino público e privado na modalidade de ensino presencial e a distância.

Quadro 1 – Quantidade de cursos de Serviço Social no Brasil.

Número de cursos de Serviço Social no	Brasil
Modalidade	Quantidade
Cursos	418
Presenciais (autorizados)	403
Em atividade	381
Privados (em atividade)	367
Privados presenciais (em atividade)	310
Privados EAD (em atividade)	14
Públicos	66
Federais	38

Fonte: Pereira (2011).

A EaD, tem disponibilizado cada vez mais ofertas de vagas que é demonstrado na tabela a seguir (tabela 2), indicando que, em um curto espaço de tempo a modalidade de ensino a distância se torna predominante na formação, mesmo com sérios problemas apontados pela ABESPSS, CFESS E ENESSO.

Tabela 2 –Números do curso de Serviço Social.

	Presenc ial Pública	Presenc ial Privada	EAD
Vagas oferecidas	34.287		107.440
Ingressos	19.247		22.811
Matricula	14.099	48.025	68.055
Cursos de graduação	54	253	12
Concluintes	2.368	8.091	3.243

Fonte: Santos, Abreu e Melin (2011).

A tabela acima demonstra os cursos de Serviço Social com a presença do EaD e como as instituições crescem através de vagas e polos. Segundo Melim (2016), grande parte de vagas ofertadas para o curso de Serviço Social tem sido por meio da graduação à distância. Dessa forma, observa-se que a UNOPAR pode ser responsabilizada por cerca de 21.150 vagas anuais para o curso de Serviço Social. Através de dados trazidos pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2013) e comprovados pelo Conselho Regional de Serviço Social (CRESS, 2019).

Tabela 3 – Inscritos no CRESS/BA.

CRESS	TOTAL INSCRITOS ATIVOS	TOTAL INSCRITOS EAD ATIVOS	% INSCRITOS ATIVOS EAD
CRESS 1ª Região /PA	-	-	-
CRESS 2ª Região /MA	2825	683	24,18
CRESS 3ª Região /CE	4762	926	19,44
CRESS 4ª Região /PE	3966	-	-
CRESS 5ª Região /BA	8666	3297	38,04
CRESS 6ª Região /MG	14048	2424	13,01
CRESS -- 7ª Região/RJ	13013	498	3,83
CRESS -- 8ª Região/DF	-	-	-
CRESS -- 9ª Região/SP	28871	1598	5,53
CRESS - 10ª Região/RS	6111	-	-
CRESS - 11ª Região/PR	6519	333	5,11
CRESS - 12ª Região/SC	4200	466	11,09
CRESS - 13ª Região/ PB	3219	286	8,88
CRESS -14ª Região/RN	-	-	-
CRESS - 15ª Região/AM	4447	675	15,18
CRESS - 16ª Região/AL	2889	502	17,38

Fonte: CRESS/BA (2019).

A tabela 3 demonstra o quantitativo total de profissionais graduados tanto na modalidade de ensino presencial quanto à distancia nos cursos de Serviço Social e o número de profissionais inscritos nos Conselhos Regionais de todo o país, bem como a porcentagem dos inscritos ativos apenas na modalidade EaD.

Ao fazer uma análise dessa tabela, nota-se que a quantidade de pessoas graduadas na modalidade EaD é grande e o levanta alguns questionamentos como: qual o tipo de formação que esses profissionais tiveram? Isto engrandece ou precariza a profissão? São fatores que são refletidos e discutidos pela categoria e neste trabalho.

No ano de 2005 constava nos registros do CFESS cerca de 61.000 assistentes sociais considerados aptos a desenvolver suas atividades profissionais. Já no ano de 2013, a quantidade de inscritos nos CRESS conseguiu alcançar um numero superior a 119.166, correspondendo dessa forma aproximadamente 100% no total de profissionais em apenas 8 anos, este aumento teve forte influência dos cursos de graduação a distância (MELIM, 2016).

Dessa maneira, pode-se considerar que este crescimento exponencial pode constituir o que Melim (2016, apud IAMAMOTO, 2007) chama de exército assistencial de reserva, algo que contribui fortemente para que os salários da categoria profissional sejam rebaixados e uma precarização das condições de trabalho. No entanto, por outra ótica também pode acabar por constituir um perfil profissional que não tenha competência para atender as competências e atribuições profissionais, aquelas relacionadas a leis de regulamentação da profissão e aos princípios que estão expostos no código de ética.

Segundo Melim (2016), é necessário pouco investimento tanto para a criação dos cursos de Serviço Social, quanto para a sua manutenção. Isto despertou o interesse dos empresários e dos estudantes, já que estes cursos solicitam pouco investimento, e podem ser oferecidos por menores preços do mercado.

A partir de alguns elementos trazidos sobre o curso de Serviço Social EaD, percebe-se que a oferta das vagas do ensino superior se encontra longe de constituir uma forma de democratização e crescimento do mesmo, sendo que se apresenta como uma política que reforça desigualdades sociais de regionais do país,

assegurando aos ricos o ensino de qualidade e aos que não possuem uma condição para ter acesso as instituições públicas presenciais ou até de pagar sua própria formação lhes é ofertado o EaD, considerado uma forte expressão de mercantilização e precarização da Educação (MELIM, 2016).

Particularmente sobre nosso Estado, o primeiro curso de Serviço Social foi criado na Bahia no ano de 1944 na Universidade Católica do Salvador- (UCSAL). Foi o terceiro curso de Serviço Social do país. O curso formava cerca de 100 bacharéis por ano, a UCSAL permaneceu como única instituição de formação de profissionais do curso de Serviço Social por 58 anos. No ano de 2002 surgiu a Faculdade Nobre de Feira de Santana que passa a oferecer o curso de Serviço Social com formação em 9 semestres letivos, conseguindo no ano de 2006.1 formar a primeira turma de bacharéis em Serviço Social (CRESS-BA, 2019).

Após o surgimento do decreto Nº 5.622, de 19/12/2005, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, surge o Ensino Superior à distância. Sendo a educação a distância definida como:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância 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 estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (Diário Oficial da União - Seção 1 - 20/12/2005, Página 1).

No ano de 2006 é implantado na UNITINS o curso de Serviço Social a Distância na Bahia. No ano de 2008 surge a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) passa a oferecer o curso, sendo a primeira universidade pública da Bahia com o curso de Serviço Social logo depois a Universidade Federal da Bahia (UFBA) em 2009. Na Bahia hoje existem 76 Instituições de Ensino Superior (IES) com o curso de Serviço Social sendo ofertados 45 cursos na modalidade presencial e 36 na modalidade de ensino a distância. (CRESS/BA, 2019).

4.2 Ensino à distância em Cruz das Almas: uma análise da oferta de EaD em uma cidade do Recôncavo da Bahia

Segundo o IBGE (2017), o município de Cruz das Almas, criado em 1897, foi desmembrado da cidade de São Felix. Segundo a lenda o nome Cruz das Almas se refere a tropeiros antigos que passavam pela região, e que chegando á antiga vila de Nossa Senhora do Bonsucesso, deparavam-se no centro da vila com uma Cruz em frente à Igreja Matriz, lugar onde a maioria parava e rezava para a alma dos mortos.

Os primeiros povos do município eram procedentes de São Félix e Cachoeira, no século XVIII, seduzidos pelo solo. Compreende-se que os mais importantes pioneiros, se acham as tradicionais famílias Batista e Rocha Passos, ambos com descendência portuguesa. Os exploradores constituíram a plantação de cana de açúcar, criaram engenhos e começou a construção do arraial no grande planalto, á beira da estrada real que, saindo de São Felix, dirigia-se ao Rio de Contas e posteriormente para minas Gerais e Goiás. O novo povoado pertencia à freguesia de São Felix, a capela existente foi elevada após a freguesia intitulada como Nossa Senhora do Bonsucesso da Cruz das Almas, em 1815 (IBGE, 2017).

Segundo o censo do ano de 2018 realizado pelo IBGE, a cidade de Cruz das Almas contava com uma estimativa populacional de 62.871 pessoas, e a densidade demográfica da cidade no ano de 2010 era de 402,12 habitantes por km².

No Diário Oficial da cidade (2015) é mencionado que Cruz das Almas encontra-se localizada no leste do estado da Bahia na região do Recôncavo Sul, está a 146 Km da Capital de Salvador, podendo ser acessada através da BR 101 e BR 324.

Conta no Diário Oficial da cidade (2015), que o município de Cruz das Almas está popularmente conhecido como uma cidade Universitária, pois a mesma é responsável por sediar a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), a qual possui campos em cidades como: Amargosa, Cachoeira, Feira de Santana, Santo Antônio de Jesus e Santo Amaro. Antigamente a Universidade era nominada como Universidade Federal da Bahia (UFBA), e ofertava apenas o curso de agronomia. Na atualidade esta instituição é pública, autárquica vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e inclui diversas atividades assim como ensino, pesquisa e extensão em diversas áreas de conhecimento.

Segundo o site do Diário oficial Cruzalmense (2015), o governo municipal não disponibiliza nenhum apoio aos estudantes que estejam cursando ou desejam cursar o ensino superior no município, entretanto, o governo federal disponibiliza para os estudantes carentes da UFRB, alguns auxílios como, transporte, moradia dentre outras despesas, por meio do programa de Educação Tutorial (PET).

Ainda sobre o ensino superior em Cruz das Almas o Diário oficial (2015), cita que na cidade encontram-se disponíveis pela rede privada vários cursos à distância, gerados pela Universidade do Paraná (UNOPAR) por meio do “Sistema de Ensino presencial Conectado”, oferecendo aulas via satélite. Ainda, são disponibilizados no município cursos da Universidade Salvador (UNIFACS), a qual oferece cursos de graduação, extensão, curta duração, à distância e pós-graduação; são 22 cursos de graduação, divididos em quatro departamentos – Ciências Sociais Aplicadas, Engenharia, Arquitetura, Comunicação, Ciências exatas e na área de Saúde com polo em Cruz das Almas. Vale destacar que, todas as instituições de nível superior que funcionam no município, encontram-se devidamente autorizadas pelo MEC.

Em relação a educação profissional a cidade oferece a nível médio integrado por meio da rede Estadual através do Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP II), de forma subsequente pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), mediante a Secretaria Municipal do Trabalho e Assistência Social e através da rede privada do Centro Educacional Maria Milza (CEMAM) instituição da cidade que oferece curso técnico em enfermagem, o Município não contempla oferta de curso Educação profissional de ensino na modalidade a distância. Em referencia a UNOPAR, os cursos ofertados pela instituição forma avaliados pelo índice do desempenho dos estudantes os cursos de Farmácia, Nutrição, Educação Física, Fisioterapia e Serviço Social e no ano de 2010 a nota obtida foi 4 ou 5 em pelo menos de um dos quesitos (Diário oficial 2015).

Todos esses pontos determinam uma organização social na cidade. No que se refere a estas organizações sociais, Diário oficial da cidade (2015, p. 26) cita algumas, como exemplo:

[...] entidades associativas como a Associação Comunitária de Cruz das Almas, Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Bahia - APLB, Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Cruz das Almas - SINDSEMC, Sindicato dos Trabalhadores em Saúde do Estado da Bahia-

SINDISAÚDE, Sindicato dos Trabalhadores Técnico-Administrativo da UFBA e UFRB - ASSUFBA, Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Cruz das Almas, Sindicato dos Trabalhadores de Fumo de Cruz das Almas, Câmara de Dirigentes Lojistas - CDL, Sindicato dos Comerciantes, Cooperativa de Profissionais Autônomos de Cruz das Almas LTDA - COOPERSAC, Fundação para o Desenvolvimento Cultural do Recôncavo - FUNDECRE, Grupo de Promoção da Cultura Negra - PCN, Coletivo de Mulher Jacinta Passos e ainda as associações de bairros e conselhos municipais. Existem ainda organizações como Rotary e o Lions Club, a Loja Maçônica e Fraternidade e o Grupo de Escoteiros Edgard da Cruz Cordeiro e clubes sociais: Clube de Campo Laranjeira, Associação Atlético Banco do Brasil e Cruz das Almas Clube.

Contraditoriamente, com todas essas características a economia da cidade é voltada em torno da agricultura, com destaque para plantações de fumo, laranja, limão tahiti e mandioca. O município possui várias indústrias e distribuidoras nacionais que exportam seus produtos para vários países. A cidade se destaca por possuir uma economia definida em seus setores como na agricultura, por exemplo, além de ser conhecida por ser a “capital do fumo”, pelo fato de exportar fumo para alguns países. É a maior produtora de tabaco da Bahia e possui muitas indústrias voltadas para a cultura do fumo (Diário oficial da cidade 2015).

A cidade é uma das maiores exportadoras de fumo da América Latina, distribuindo mais de 1000 toneladas de fumo por ano a países de todo o mundo. Por fim, em relação à cultura, o Município é nacionalmente conhecido por todos os anos promover, o São João, uma data conhecida no Nordeste por fazer parte da cultura popular e de comemoração Católica. Diário oficial da cidade 2015).

4.2.1 Perfil dos discentes que optaram pelo ensino à distância e reflexões acerca desta modalidade

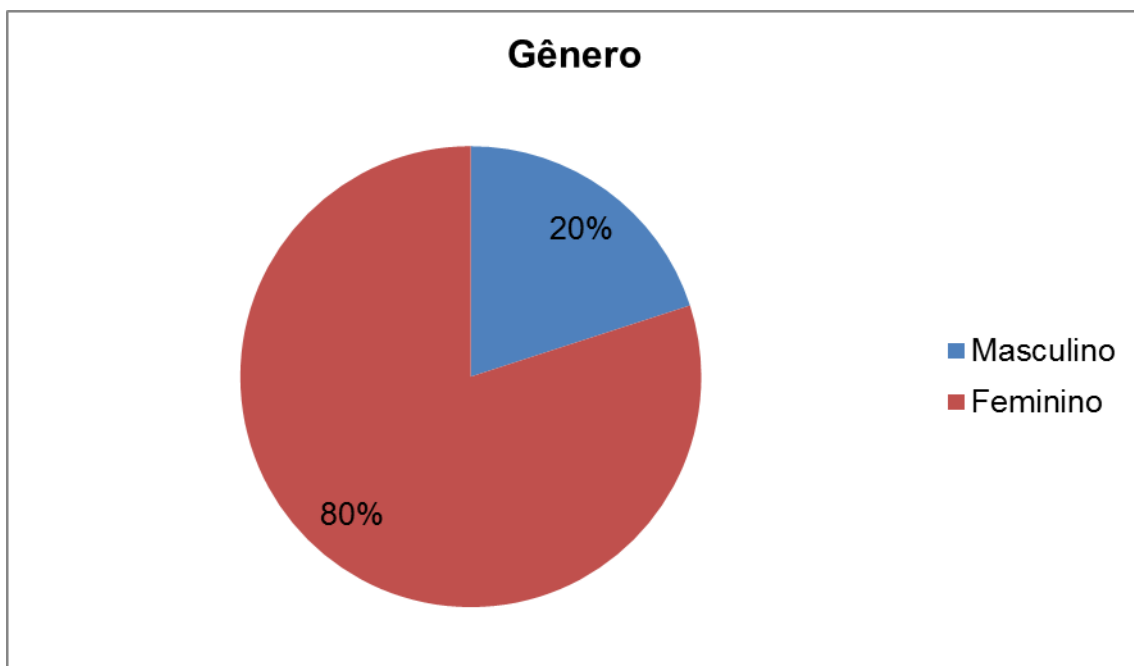
De acordo com os dados do MEC, o Município de Cruz das Almas/BA, no ano de 2018 possuía oito instituições de ensino superior, dentre essas sete são privadas e uma é pública, quatro dessas instituições ofertam o curso de Serviço Social na modalidade EaD (DIAS, 2017).

Objetivando analisar o processo de expansão e mercantilização do curso de Serviço Social na modalidade de ensino a distância, foi realizada uma pesquisa de campo para que pudesse conhecer qual o perfil dos alunos que estão cursando o ensino superior a distância em Serviço Social. As entrevistas foram realizadas com

os estudantes do referido curso do 6º, 7º e 8º período da UNOPAR, sendo que estas foram semiestruturadas e contaram, como dito anteriormente, com perguntas abertas e fechadas, realizada com a amostragem 27,8% de alunos ativos do curso de Serviço social do Pólo UNOPAR em Cruz das Almas, 5 estudantes³.

A partir da pesquisa obteve-se os seguintes resultados:

Gráfico 5 – Gênero declarado.



Fonte: Elaboração própria – pesquisa realizada – 2019

Após a realização da pesquisa identificou-se que 80% dos discentes entrevistados é do sexo feminino e somente 20% do sexo masculino. Através deste dado pode-se constatar que a profissão ainda é marcada pela presença feminina, pois a mesma ainda predomina no curso de Serviço Social. Assim como afirma: Craveiro e Machado (2011, p. 2):

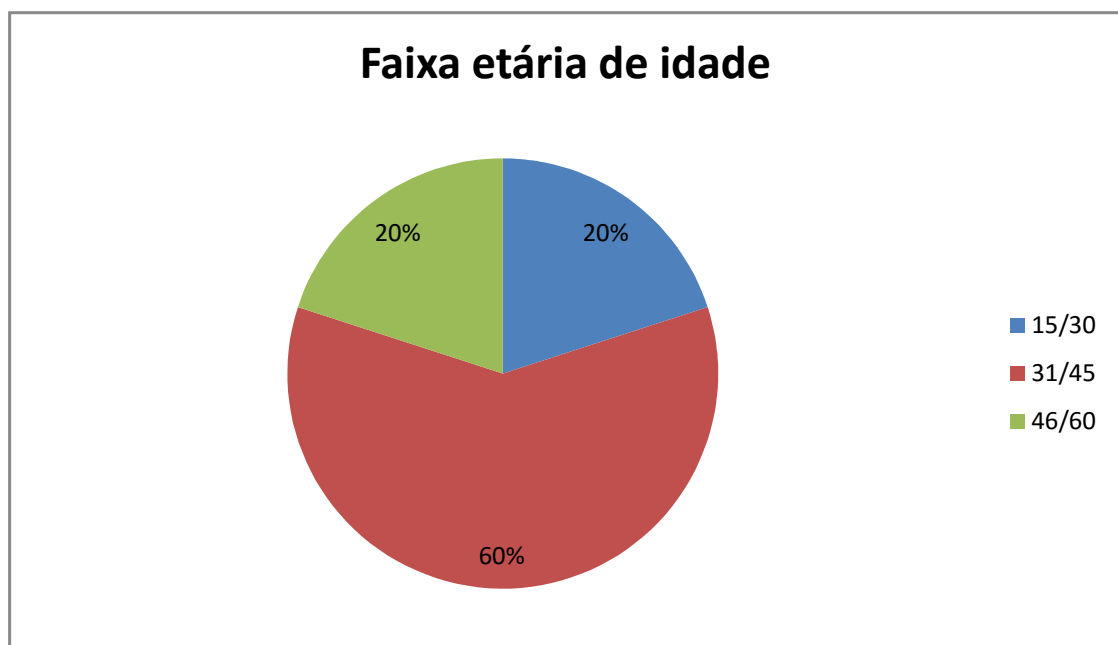
³ Os cinco estudantes que participaram da pesquisa foram os que se mostraram disponíveis para participação, no que tange às respostas tanto presencialmente quanto por e-mail, pois se encontravam em período de recesso de semestre. Localizamos alguns no campo de estágio, já que a instituição estava sem aulas.

A questão de ser a profissão do Serviço Social composta por mulheres encontra-se vinculada em toda a trajetória histórica desta profissão, desde as suas protoformas aos dias atuais. Contudo, a predominância do sexo feminino dentro do âmbito profissional, não é uma especificidade somente da profissão de Serviço Social que possui em seu contexto histórico essa característica, mas, esse aspecto se encontra também inserido historicamente em outras profissões⁴ (CRAVEIRO E MACHADO 2011, p. 2).

Nesse sentido, os dados trazidos através da entrevista e a passagem dos autores encontra-se em consonância com os dados que o CFESS traz, que diz que ocorre um predomínio da atuação feminina na profissão.

O próximo gráfico faz referência a faixa etária. Neste, pode-se analisar:

Gráfico 6 –Faixa etária de idade.



Fonte: Elaboração própria – pesquisa realizada – 2019.

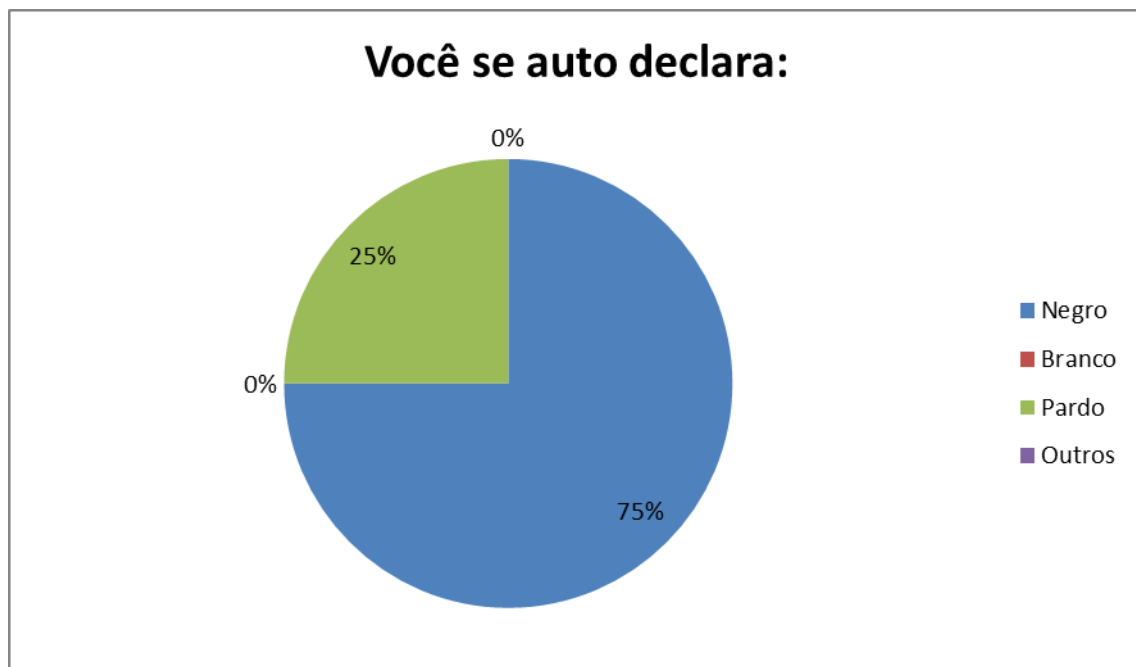
Em relação à idade, revelou-se que, 60% encontram-se na faixa entre 31 e 45 anos, enquanto 20% encontram-se entre 15 e 30 anos e os outros 20% de 46 a 60 anos.

⁴ Conforme as profissões ligados ao cuidado, tais como: enfermagem, nutrição, pedagogia etc.

Este fator evidencia que, as pessoas que acessam o ensino superior à distância já estão numa faixa etária maior do que os 30 anos, demonstrando dessa forma que os alunos EaD são pessoas mais maduras e que estão em busca de uma qualificação pessoal.

Em relação, a declaração da cor da pele, tem-se:

Gráfico 7 – Declaração de cor da pele.

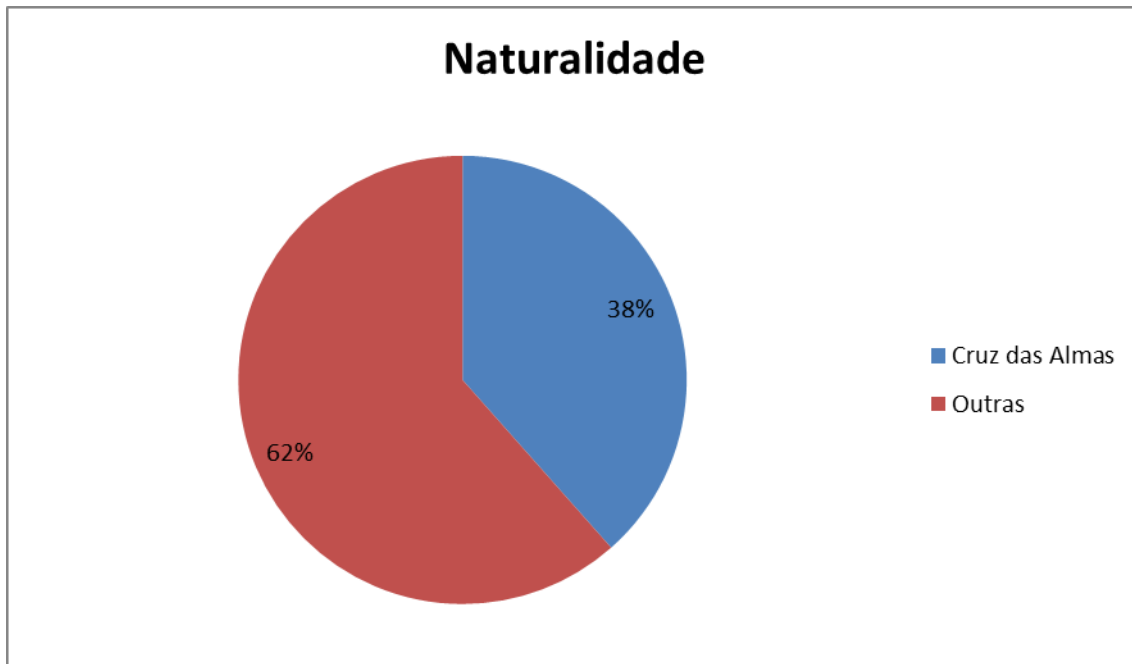


Fonte: Elaboração própria – pesquisa realizada – 2019.

Ao analisar a totalidade de amostra, em relação a cor da pele autodeclarada, constatou-se que 75% se auto declara da cor negra e os outros 25% se autodeclara pardos. Este dado explicita uma bi-coloração entre pessoas de cor preta e pessoas de tez parda, logo o conjunto de estudantes é negro.

Já no que se refere a origem dos discentes, a partir da declaração dos entrevistados em relação a naturalidade pôde-se evidenciar que 62% da população nasceu na cidade de Cruz das Almas/BA e os outros 38% são naturais de outras cidades do Recôncavo Baiano.

De acordo com o gráfico 8, tem-se a seguinte realidade:

Gráfico 8 – Naturalidade.

Fonte: Elaboração própria – Pesquisa realizada – 2019.

Dessa forma, pode-se observar que a maioria das pessoas que acessam o ensino a distância em Serviço Social são da própria cidade de Cruz das Almas/BA. Nos anos de minha formação na UFRB era notório que o diversos campus da universidade aglomeravam estudantes de todo o Recôncavo da Bahia, inclusive discentes de outros Estados do Brasil. No caso da Unopar percebe-se que a modalidade EAD é nitidamente atrativa para os nativos.

Em relação a religião, os alunos se declararam 39% Protestante, 37% outros e 24% Católicos. As proporções são muito próximas.

Com relação ao estado civil da totalidade da amostra, 80% se declararam casados/as e os outros 20 % concubinato/a. Esta porcentagem demonstra que a maioria dos entrevistados são pessoas que já tem uma responsabilidade familiar.

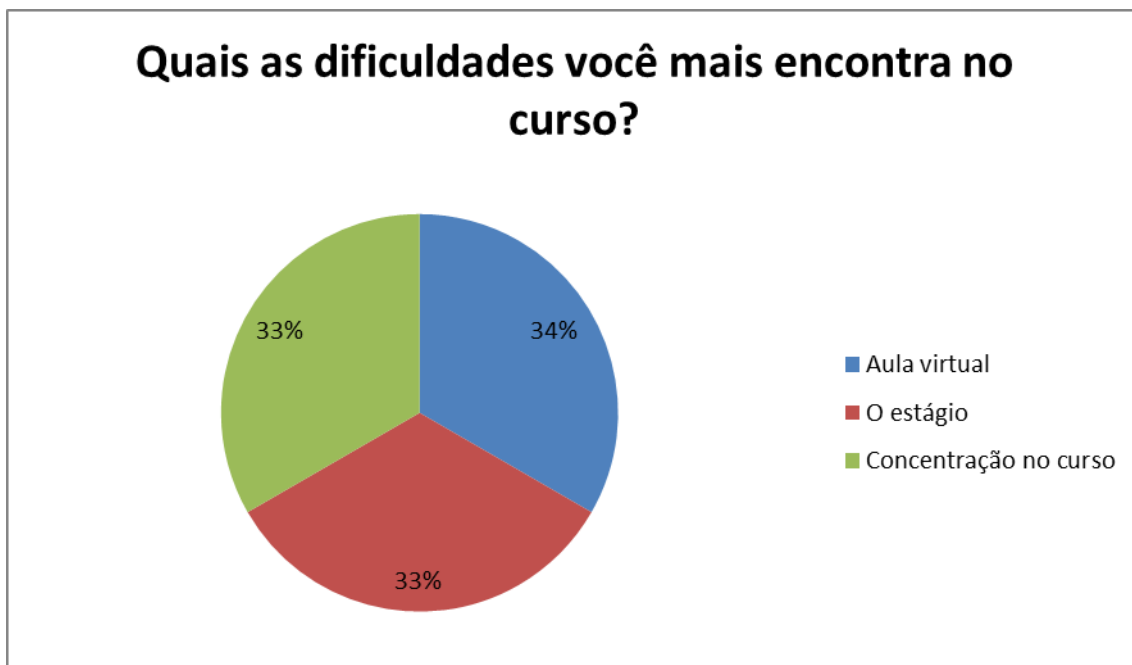
Quando perguntados em qual semestre estão, constatou-se que 40% estava no 6º semestre, 40% no 7º semestre e 20% no 8º semestre.

No que tange à realização do estágio 100% disseram já ter feito estágio ou está concluindo o mesmo. Todos estes realizados na cidade de Cruz das Almas/BA, em locais diversos, como: na Secretaria Municipal de assistência Social, 60% dos

entrevistados; no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), 20%; na Santa Casa de Misericórdia de Cruz das Almas/BA, 20%.

No que diz respeito ao conjunto de dificuldades encontradas pelos alunos do curso em seu processo de formação tem-se: 34% das respostas foram direcionadas as aulas virtuais, 33% responderam seria o estágio a maior dificuldade e os outros 33% responderam que era a concentração nas aulas do curso, pois alegam falta de preparo e qualificação didático-pedagógica do tutor em sala de aula.

Gráfico 9 – Dificuldades mais encontradas no desenvolvimento do curso:



Fonte: Elaboração própria – Pesquisa realizada – 2019

Referente ao gráfico 9, fica nítido que as aulas virtuais são considerados um empecilho para os alunos, pois alguns relataram dificuldade na concentração o que dificulta o aprendizado nas tele aulas.

Outra dificuldade é a questão do estágio. Novamente, os discentes entrevistados apontam um estágio como um dificultador no curso. Não apontam o mesmo como um momento de formação profissional e sim como um ponto de dificuldade. Isto devido a falta de assistência que os mesmos sentem na inserção no

campo e no decorrer de todo o estágio. Os alunos relatavam dentre outras coisas que existe no campo de estágio – por parte de supervisores de campo - certo preconceito com estudantes provenientes de cursos de Serviço Social EAD.

Quando perguntados se tiveram dificuldades para encontrar estágio, 60% disseram que não e os outros 40% disseram que sim. Os entrevistados que tiveram dificuldade de inserção em seus campos de estágio, pois enfatizaram a total ausência de orientação por parte de supervisores acadêmicos no que se refere à procura de inserções para estágios.

Os entrevistados relatam que, tiveram “muita dificuldade, todos os campos de estágio estavam completos e os que não estavam preenchidos, os assistentes sociais se negaram a supervisionar estágio” (Entrevistado 1). Depreende-se um preconceito por parte de profissionais formados em cursos presenciais voltado para alunos originários de cursos à distância.

Outra entrevistada disse que, “por ser um curso a distância muitos setores ainda geram algum tipo de desconfiança em relação ao curso, e a sua confiabilidade em relação a formação dos acadêmicos” (Entrevistado 2).

Ao analisar a trajetória que o estudante universitário passa na sua vida acadêmica, Coulon (2008) ressalta, em uma de suas análises, que são raros os que se sentem qualificados para se tornarem verdadeiros profissionais dos seus estudos, isto não quer dizer que os mesmos não sejam capazes de se tornarem estudantes de ofício, no entanto, para que isso ocorra é necessário ter uma perspectiva a longo prazo, ou seja, um projeto suficientemente elaborado que explique os esforços empregados e que se realizem em instituições que os favoreça.

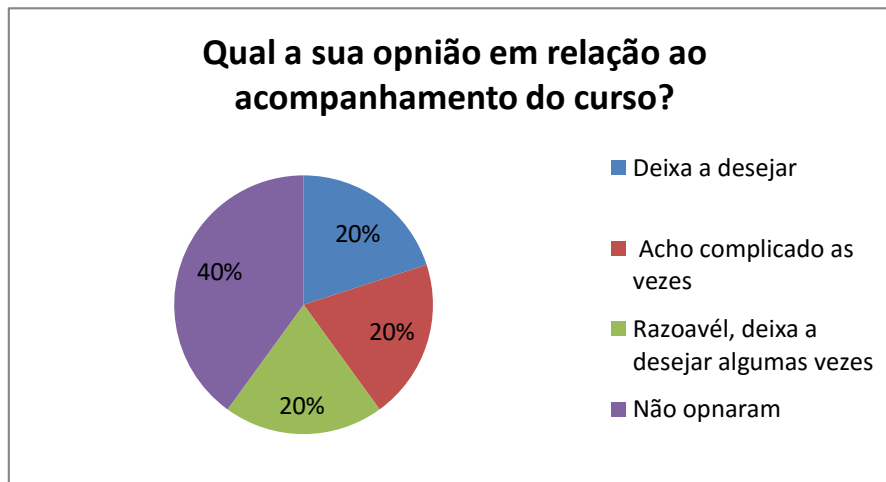
Dessa maneira, o autor demonstra que é necessário que se tenha um planejamento prévio do estudante que quer cursar com êxito um curso universitário. Ademais, faz-se necessário que as instituições deem condições para esta realização, pois o primeiro ano da vida universitária os laços com essa etapa educacional são sensíveis, já que os estudantes ainda vivenciam a fase do estranhamento da vida universitária.

As falas revelam o descrédito social referente aos cursos e aos discentes do ensino à distância. Esse é determinado por uma deficiência didático pedagógica (observar gráfico 10) e uma debilidade na formação dos discentes quanto aos tipos de produção acadêmica exigidos na vida universitária, quais sejam: ler longos textos com linguagem erudita, elaborar seminários, dissertar em provas e produzir *papers*, artigos e relatórios de pesquisa, estágio e o temido Trabalho de Conclusão de Curso.

Por fim, abordam como um entrave a questão da concentração do curso, já que acontece em pouco tempo presencial vide a quantidade de disciplinas e sem o suporte metodológico adequado/necessário, visto que ocorre apenas um turno de aula presencial por semana.

Sobre o acompanhamento do curso os entrevistados responderam o seguinte:

Gráfico 10 – Acompanhamento do curso.



Fonte: Elaboração própria – Pesquisa realizada – 2019.

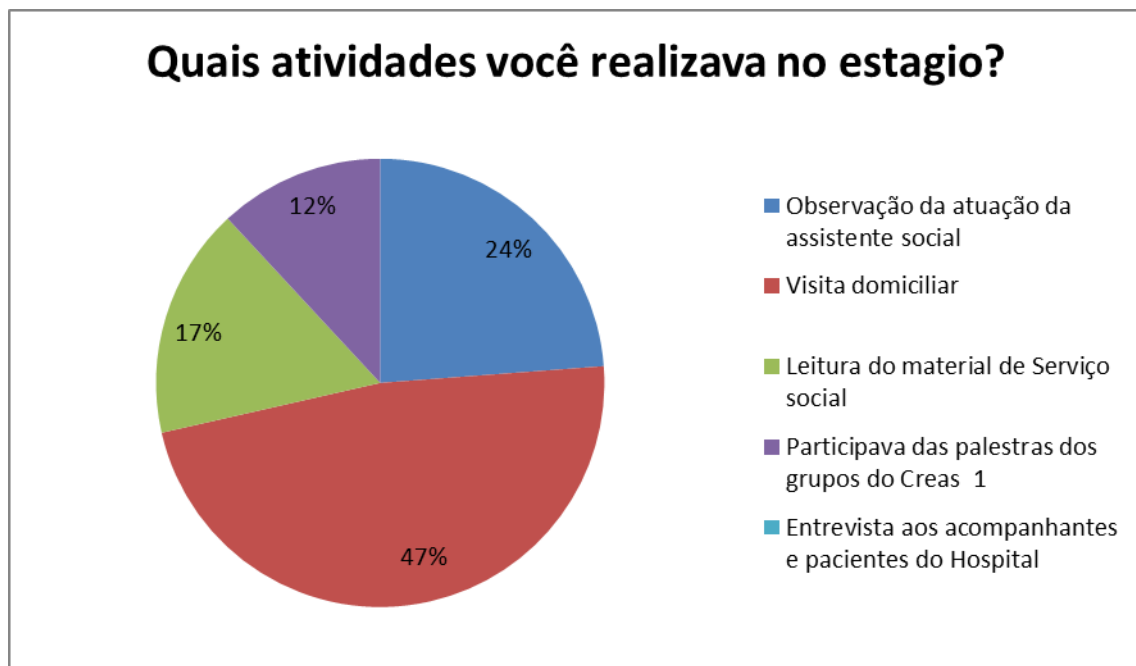
O gráfico 10 aponta que, 28% afirmam que o curso deixa a desejar, 24% consideram complicado às vezes, 24% disseram ser razoável, porém deixa a desejar algumas vezes e os outros 24% não opinaram.

O interessante dessa questão é que nenhum dos entrevistados respondeu que estão totalmente satisfeitos com o acompanhamento do curso. Isto nos confirma as debilidades que a modalidade à distância impõe na formação dos estudantes.

Dessa maneira, observa-se o descontentamento de alguns alunos em relação ao acompanhamento do curso, sendo interessante destacar a falar da discente que diz: “razóavel, pois a tutora não explicava direito” (Entrevistada 3). Onde a mesma demonstra ser um obstáculo para seu aprendizado.

Ainda, em relação ao estágio foi questionado sobre as atividades desenvolvidas no mesmo e se obteve as seguintes respostas:

Gráfico 11 – Atividades realizadas no campo de estágio.



Fonte: Elaboração própria – Pesquisa realizada – 2019.

De acordo com o gráfico 11, referente as atividades desenvolvidas em seus campos de estágio, 47% responderam que faziam visita domiciliar, 24% responderam que observação da atuação da assistente social, 17% responderam que leitura do material de Serviço Social e os outros 12% participava de palestras dos grupos do CRAS.

Ainda em relação ao estágio um aluno colocou que o mesmo

“era sempre realizado com a presença da supervisora de campo, bem como ela orientava sobre o campo de trabalho, esclarecimento e dúvidas e sempre tínhamos um momento na sala para discutimos sobre os Parâmetros, Código de Ética entre outros assuntos relacionados ao Serviço Social e a questão social”. (Entrevistada 4).

Um ponto interessante de se analisar é que nenhum dos entrevistados citou a supervisão de campo como uma atividade realizada em seu estágio. Como se essa prática não existisse em suas disciplinas de estágio. E essa prática é fundamental para a execução da resolução do CFESS nº 533, de 29 de setembro de 2008⁵. Esta estabelece a figura do supervisor de campo e do supervisor acadêmico para o estágio não ser apenas o simples somatório de horas e sim um espaço de formação profissional para o discente.

Ao perguntar aos entrevistados se eles trabalhavam 42% responderam que sim e os outros 48% responderam que não trabalhavam. Este é um fator que dificulta o ensino e aprendizagem de qualquer estudante, pois estudar e trabalhar é uma sobrecarga de atribuições que poucas pessoas conseguem ou podem administrar. É razoável supor que a metade que não trabalho pode frequentar o curso com vistas a expectativa futura de sair da condição de desemprego.

Quando perguntados em qual semestre os alunos entrevistados se encontravam a resposta foi a seguinte, 40% responderam está no 6º, 40% 7º e os outros 20% no 8º, algo intrigante em relação às respostas foi que todos esses semestres encontram-se na mesma sala e isto para alguns dos discentes era chamado de 6º semestre “flex”, como é relatado na fala de um discente.

“Em relação ao sexto semestre Flex é uma modalidade do curso a distância, onde o acadêmico cursa um semestre e faz as matérias de outro, por exemplo: faço o 6º flex mas estudo a matérias do 7º semestre. Mas isto não interfere na formação, depois do ultimo

⁵ Resolução criada pela pelo CFESS devido a necessidade de normatizar a relação direta, sistemática e contínua entre as Instituições de Ensino Superior, as instituições campos de estágio e os Conselhos Regionais de Serviço Social. Isto na busca da indissociabilidade entre formação e exercício profissional. Devido a importância de se garantir a qualidade do exercício profissional do assistente social que, para tanto, deve ter assegurada uma aprendizagem de qualidade, por meio da supervisão direta, além de outros requisitos necessários à formação profissional.

semestre faço as matérias que falta para concluir o curso (Entrevistado 5).

Quando questionado se isso interferia no aprendizado, eles disseram que não, pois, iriam pegar essa disciplina em outro momento e não ficariam em falta da disciplina. Porém isto pode se caracterizar como uma estratégia de mercado, já que as turmas são multi-seriadas, expressando otimização e redução de custos por parte da instituição.

Em suma, evidenciamos o perfil dos alunos de curso EAD, assim como suas opiniões sobre os entraves, dificuldades de ensino-aprendizagem, críticas à qualidade das aulas, ao desempenho do tutor EAD e ao campo de estágio, tanto no que diz respeito à inserção quanto no que concerne ao forte preconceito proveniente de alguns supervisores de campo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi desenvolvido a partir da pergunta de partida de como ocorreu o processo de expansão e mercantilização do curso de Serviço Social, na modalidade de Ensino a distância, criada após o interesse pelo tema do ensino a distância no curso de Serviço Social na região, mais especificamente na cidade de Cruz das Almas.

Teve como objetivo geral, compreender como se deu a expansão e a mercantilização do curso de Serviço Social, na modalidade de ensino a distância, no Município de Cruz das Almas e como objetivos específicos o interesse de investigar como se deu a criação e a expansão do curso de Serviço Social, na modalidade de ensino a distância.

Compreender como ocorreu o processo de mercantilização do curso de Serviço Social, na modalidade de ensino a distância e, quais desafios e perspectivas do curso de Serviço Social EaD.

Conhecer o perfil dos discentes de Serviço Social na modalidade de ensino a distância, em Cruz das Almas.

Através de históricos revelou-se que a modalidade ensino a distância tem seu surgimento registrado na década de 2000. Entretanto, compreende-se que a lei das diretrizes e bases da educação, algumas políticas públicas e alguns avanços que a tecnologia tem tido, deram forças para que este ensino pudesse se desenvolver.

Esta modalidade de ensino está sendo cada vez mais utilizada pelas pessoas, pois a mesma dispõe em sua grande maioria de preços acessíveis para que se possa acessá-la, sobretudo o curso de Serviço Social se encontra dentre um dos cursos com maior expansão e mercantilização no país, partindo de alguns questionamentos realizou-se uma revisão bibliográfica seguida de um questionário, onde foi possível identificar qual o perfil dos estudantes dessa modalidade de ensino na UNOPAR de Cruz das Almas/BA.

Observou-se que a maioria dos estudantes do curso são mulheres com uma faixa etária de 30 a 46 anos de idade, todos se declararam negros, casados e naturais da própria cidade do curso. Verificou-se, ainda, que estas não possuem ensino superior.

Em relação às dificuldades didáticas pedagógicas no curso relataram, dificuldade de concentração nas aulas, na compreensão da explicação do tutor e,

ainda, relataram entraves relacionadas ao estágio supervisionado obrigatório evidenciando a dificuldade em encontra-lo. Além disso, afirmaram ser outro elemento dificultador a obtenção de uma rotina de estudo, apresentou as opiniões dos alunos sobre a escassez no tempo de estudos autônomo numa modalidade de ensino a distância.

Nesse sentido, Coulon (2008) fala sobre o desejo de abandonar os estudos relatando que os alunos não se habituem ao mundo Universitário, no livro escrito pelo autor, alguns estudantes descrevem que perdem aulas, chegam atrasados, se dizem cansados, não acordam a tempo e até se sentem algumas vezes abatidos, descritos por alguns a possibilidade de abandonar o curso ao longo do semestre.

Dessa maneira, é importante salientar que se faz necessário uma busca para que se possa obter melhoras no método de ensino para que se consiga alcançar as necessidades dos discentes.

Isto de acordo com a colocações do conjunto CFESS/CRESS, quando se refere especificamente ao curso de Serviço Social, pois a expansão dos cursos de graduação à distância no Brasil hoje tem sido uma das preocupações dos debates e ações promovidos pelas entidades organizativas do referido curso. A discussão nos eventos da categoria expressa como eixo central a defesa de uma formação profissional de qualidade. Processo que está em curso desde 1982 com a revisão curricular, ganhando consolidação nos anos 1990, impulsionado pela reformulação do código de ética em 1993 e pela elaboração das diretrizes curriculares de 1996.

Por meio de estudos bibliográficos pude comprovar que a Bahia tem o maior numero de assistentes sociais formados EaD no Brasil.

Esta pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, foram fundamentais para que pudesse ter uma melhor compreensão sobre a formação profissional do Assistente social a distância, trouxeram informações importantes para entender as implicações e discussões que vem sendo debatidas pelos órgãos de classe e conselhos da profissão.

Este estudo realizado é um primeiro esforço de investigação mais aprofundando na temática. Considero que outras pesquisas busquem revelar dados mais aprofundados para o sistema de cursos de Serviço Social EAD na Bahia. Aa pesquisa se limitou apenas a uma Faculdade que oferta cursos dessa modalidade. Além disso, o estudo não deu conta de analisar as posições de diversas

associações e conselhos da área sobre a modalidade EAD em Serviço Social. Em futuros estudos de pós-graduação, fazendo pesquisa com outras universidades e cursos poderão analisar outras dimensões e realidade do caso aqui retratado. Espero ter contribuído para revelar as motivações, o perfil, os entraves a realidade dessa modalidade de Curso de Serviço EAD a partir do meu estudo de caso.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vilma. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 24, n. 57, p.113-126, mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782016000100113>. Acesso em: 14 abr. 2019.

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v.10, n. 11, p.83-92, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 22 de novembro de 2018. Acesso em: 18 mai. 2019.

ALVES, Luís Carlos Ribeiro. Educação Superior a Distância: desafios, perspectivas e possibilidades. **Revista Ciências Sociais**, Mato Grosso do Sul, n. 18, p. 74-90, 2016. Disponível em: <<http://seer.ufms.br/index.php/compcs/article/view/1979/1381>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

ASSUNÇÃO, Milena Mária Silva; BALDEZ, Alda Leila Santos. A formação continuada em educação a distância: tutoria e mediação pedagógica. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias/Encontro de pesquisadores de educação a distância, 2018, Maranhão. **Anais eletrônicos**. Maranhão: UFSCAR, 2018, p. 1-13. Disponível em: <<http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/463>>. Acesso em: 21 fev. 2019.

BARREYRO, Gladys Beatriz; COSTA, Fábio Luciano Oliveira. Expansão da educação superior brasileira (1999-2010): políticas, instituições e matrículas. In: IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2014, Porto. **Anais eletrônicos**. Porto: ANPAE, 2014. Disponível em: <<https://www.usjt.br/arq.urb/arquivos/abntnabr6023.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

BARROS, Daniela Melaré Vieira et al. **Educação a distância: desafios atuais**. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008. 12 v.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. 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**, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência

social no ensino superior, altera a Lei nº 10.981, 9 de julho de 2004 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm>. Acesso em: 01 mai. 2005.

_____. Ministério da Educação. Decreto no 5.800 de 08 de junho de 2006, que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 jun. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acessado em: 01 mai. 2019.

_____. _____. PROUNI – Programa Universidade para Todos. **Representações Gráficas**. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/dados-e-estatisticas/10-representacoes-graficas>>. Acesso em: 31 mai. 2019.

BRAUER, Samuel; ABBAD, Gardênia; ZERBINI, Thaís. Características da clientela e barreiras à conclusão de um curso a distância. **Psico-USF**, São Paulo, v. 14, n. 3, p.317-328, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712009000300008>. Acesso em: 23 fev. 2019.

CHAGAS, Bárbara da Rocha Figueiredo. Ensino a Distância e Serviço Social: desqualificação profissional e ameaças contemporâneas. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p.43-58, jan./jul. 2016. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/21074/14641>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão e privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação de oligopólios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n.111, p. 481-500, abr.-jun., 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a10.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

_____, _____. AMARAL, Nelson Cardoso. Política da expansão da educação superior no Brasil - O PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. **Educação em Revista**, Belém do Pará, v. 32, n. 4, p.49-72, dez. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v32n4/1982-6621-edur-32-04-00049.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Educação não é fast-food**: diga não para a graduação à distância em Serviço Social. Brasília: CFESS Manifesta, p.1-4, mai. 2011. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/cfessmanifesta2011_campanhaEAD_CENSURA DO.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/cfessmanifesta2011_campanhaEAD_CENSURA_DO.pdf)>. Acesso em: 19.05.2019.

Coulon, Alain. A condição de estudante: A entrada na vida Universitária. Ed. Salvador: EDUFBA, 2008.271 p.

_____. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social**. v.2 Brasília: CFESS, 2014. Disponível

em:<http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS_incompatibilidadevolume2_2014.pdf>
Acesso em 19.05.2019.

CRUZ, Andreia Gomes da; PAULA, Maria de Fátima Costa de. O setor privado-mercantil de educação superior no Brasil e a educação a distância. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 2, p.242-251, dez. 2015. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13637/10456>>. Acesso em: 22 abr. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia. **Educação Social**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 717-738, out. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0530108>>. Acesso em: 30 abr. 2019.

DIAS, Cleide Silva. **A expansão da oferta do curso de serviço social na modalidade de educação à distância (EaD): um estudo de caso do pólo UNOPAR em Cruz das Almas – BA.** 2017. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Campus Cachoeira - Bahia, 2017. Acesso em: 18 mai. 2019.

DRAVANZ, Glória Maria Gomes; SILVA, Vini Rabassa. A prática do/a Assistente Social nos CRAS: contradições e desafios emergentes do contexto atual. In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 2018, Vitória. Anais eletrônicos... Vitória: UFES, 2018, p. 1-15. Disponível em:<<http://www.periodicos.ufes.br/ABEPSS/article/view/22833/15294>>. Acesso em: 27 mai. 2019.

DURHAM, Eunice Ribeiro. Educação superior, pública e privada. **Os Desafios da Educação**, Porto Alegre, p. 191-233, mar. 2003. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/7superior.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2019.

FAVEIRO, Altair Alberto; BECHI, Diego. O financiamento da educação superior no limiar do século XXI: o caminho da mercantilização da educação. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, São Paulo, v. 3, n. 1, p.90-103, abr. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650577/16790>>. Acesso em: 30 abr. 2019.

GALDINO, Rodrigo. Educação a Distância: possibilidades e limites. **Educação Pública**, Rio de Janeiro, mar. 2012. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0323.html>>. Acesso em 20 nov. 2018.

HERMIDA, Jorge Fernando; BONFIM, Cláudia Ramos de Souza. A Educação à distância: história, concepções e perspectiva. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n. especial, p.166–181, ago. 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/Especial/Final/art11_22e.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2019.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Revista Serviço Social & Sociedade 120: Formação, Trabalho e Lutas Sociais**, São Paulo, v. 1, n. 120, p.609-639, dez. 2014. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=iA2bCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA609&dq=problemas+do+EAD++com+o+Servi%C3%A7o+Social&ots=vYPAJRadRz&sig=4GYR0I7LjCqrO9ja6427QfYgYh8#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 24 fev. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEXEIRA. **Educação superior brasileira 1991-2004**. 28. ed., v. 28, p. 1-388. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+Brasileira+1991-2004+Alagoas/0ad1aec0-dcb2-4182-a877-af348794cad9?version=1.2>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

LIMA, Jackson Costa. **As dificuldades encontradas por alunos e professores na educação a distância no ensino superior**. 2016. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação) - Curso de Docência do Ensino Superior, Centro de Estudos Avançados em Pós-graduação, Vitória – Espírito Santo, 2016. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/tcc_-_cesap.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

LORENZET, Deloíze. **A Expansão da educação superior brasileira: o tensionamento entre o público e o privado**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2011. 154 p. Disponível em: <<http://tede.upf.br/jspui/bitstream/tede/703/1/2011DeloizeLorenzet.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2019.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação: Sistema de Informacion Científica**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p.31-49, jan.-mar., 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/html/275/27533496003/>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, São Paulo, v. 17, n. 3, p.4-6, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001>. Acesso em: 11 abr. 2019.

MERCADANTE, Aloizio. **O governo Lula e a construção de um Brasil mais justo**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2010. 112 p.

MONTE, Alana Mayara Ferreira do et al. Ensino superior no Brasil e a expansão dos cursos de Serviço Social nos anos 2010 a 2013. **O Social em Questão**, Alagoas, ano 18, n. 34, p.245-258, jul./dez., 2015. Disponível em: <http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_34_11_Monte_Amorim_Costa_Trindade.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2019.

MORAN, José Manuel. **O que é Educação a Distância**. Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

MUGNOL, Marcio. A Educação a Distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 27, p.335-349, maio 2009. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3589/3505>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço social**: uma análise do Serviço Social no Brasil. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 309 p.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p.268-277, dez. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802009000200017/11156>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

PEREIRA, Larissa Dahmer; FERREIRA, Andreza Telles dos Santos; SOUZA, Andréa Cristina Viana de. Análise comparativa entre expansão dos cursos de Serviço Social EaD e presenciais. **Temporalis**, Brasília, p.181-202, 0101 Não é um mês válido! 2014. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/larissa-dahmer-201608180321055791560.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-04.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

RAICHELIS, Raquel. Intervenção profissional do assistente social e as condições de trabalho no Suas. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 104, p. 750-772, out./dez., 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n104/10>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

ROBERTO, Carlos; CURY, Jamil. A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadavia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p.717-738, out. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0530108>>. Acesso em: 30 abr. 2019.

ROSA, Chaiane de Medeiros. Políticas públicas para a educação superior no governo lula. **Poiesis Pedagógica**, Catalão, v. 11, n. 1, p.168-188, jun. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/27005/15422>>. Acesso em: 30 abr. 2019.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. Expansão da educação superior no Brasil e avaliação institucional: um estudo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na “Revista Avaliação”. **Revista Avaliação**, Campo Grande, v. 1, n. 30, p.167-181, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://each.uspnet.usp.br/gladysb/expansao.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2019.

SAMPAIO, Helena. Diversidade e diferenciação no ensino superior no Brasil: conceitos para discussão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 29, n. 84, p.43-55. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v29n84/02.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2019.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. Ensino Superior: trajetórias históricas e políticas recentes. **IX Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul**, Florianópolis, p.1-17, nov. 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/35836>>. Acesso em: 12 abr. 2019.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: Mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, Goiás, v. 8, n. 2, p.4-17, dez. 2010. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035/8876>>. Acesso em: 11 abr. 2019.

SILVA, Maria Izabel da. A organização política do Serviço Social no Brasil: de “Vargas” a “Lula”. **Serviço Social e Realidade**, Franca, v. 16, n.2, p.267-282, 2007. Disponível em:<<https://ojs.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/view/113/143>>. Acesso em: 26 mai. 2019.

SOUSA, Adrianycy A. Silva de; NEVES, Daniela. Do Congresso da Virada ao projeto ético-político: a maturação da intenção de ruptura. **Revista Praia Vermelha**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 23-36, jan./jul. 2012. Disponível em:<https://www.researchgate.net/profile/Mavi_Rodrigues/publication/330774590_O_exercicio_profissional_30_anos_depois_do_Congresso_da_Virada/links/5c53a91592851c22a39f5f05/O-exercicio-profissional-30-anos-depois-do-Congresso-da-Virada.pdf#page=51>. Acesso em: 30 fev. 2019.

SOUZA, Eliana Ramos de et al. Políticas públicas para a educação superior: a contribuição do PROUNI e FIES para o fortalecimento da educação. In: XII Colóquio de Gestión Universitaria em Américas, 12., 2013, Buenos Aires. **Anais eletrônicos...** Buenos Aires: UFSC, 2013, p. 1-15. Disponível em:<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/114853/2013306%20-%20Pol%C3%ADticas%20p%C3%ABlicas%20para%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 09 mai. 2019.

QUEIROZ, Fernanda Cristina Barbosa Pereira et al. Transformações no ensino superior brasileiro: análise das Instituições Privadas de Ensino Superior no compasso com as políticas de Estado. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p.349-370, jun. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n79/09.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2019.

VIDAL, Karina Kaputti. **O ensino a distância**: um reflexo da expansão mercantilizada da educação superior e os impactos no Serviço Social. 2016. 194 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestre em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC - São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em:<<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19455>>. Acesso em: 18 mai. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA- IBGE. Histórico da cidade de Cruz das Almas. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/cruz-das-almas/historico>>. Acesso em: 19 jul 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA- IBGE. Panorama da cidade de Cruz das Almas. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/cruz-das-almas/panorama>>. Acesso em : 19 jul 2019.

INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA-INDAP. Plano municipal de Educação de Cruz das Almas. **Diário Oficial** do município de Cruz das Almas. Ano v Edição nº00474 de 22 de julho de 2015. Disponível em: 19 de jul. 2019.

MELIM, Juliana Iglesias. A distância da educação: reflexões para o serviço social brasileiro. In: 4º Encontro Internacional de Política Social 11º Encontro Nacional de Política Social. **Mobilidade do capital e barreiras às migrações: desafios à Política Social** Vitória (ES, Brasil), 6 a 9 de junho de 2016. p.2-15. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/8648115-Texto%20do%20artigo-24206-1-10-20170111.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2019.

ASSOCIACAO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVICO SOCIAL. Conselho Federal de Serviço Social. As entidades do Serviço Social Brasileiro na defesa da formação profissional e do projeto ético-político. Serviço Social 2011, n.108, pp.785-802. ISSN 0101-6628. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282011000400013> >Acesso em: 18 jul. 2019 .

LEWGOY, Alzira Maria Batista; MACIEL, Ana Lúcia Suarez; REIDEL, Tatiana. A formação em serviço social no brasil: contexto, conformação e produção de conhecimento na última década. Revista Temporalis: A formação em serviço social no Brasil, Brasília (DF), ano 13, n. 25, p. 91-111, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.portaldepublicacoes.ufes.br/temporalis/article/view/4852/4144>> .Acesso em: 16 jul. 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. 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**, Brasília Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>>. Acesso em: 17 jul 2019.

PEREIRA, Larissa, D. A expansão dos cursos de graduação na modalidade EAD: apontamentos sobre o seu significado para o Serviço Social. **Revista Serviço Social & Sociedade 108: Serviço Social no mundo**. Documento impresso, 2011. Disponível em:<<https://books.google.com.br/books?id=u2JtCQAAQBAJ>>. Acesso em: 17 jul 2019.

CRAVEIRO, Adriéli Volpato; MACHADO, J. G. V. C. A predominância do sexo feminino na profissão do Serviço Social: uma discussão em torno desta questão. In: Anais II Simpósio Gênero e Políticas Públicas ISSN2177-8248. Universidade Estadual de Londrina, GT7- **Gênero e Trabalho**, 18 e 19 de agosto de 2011. p1-11. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/jessica.pdf>>. Acesso em; 19 jul 2019.

LIMA,T. C. S; MIOTO, Regina Célia Tamoso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis Florianópolis** v. 10 n. esp. p. 37-45 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe>>. Acesso em: 19 jul 2019.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PESQUISA: MERCANTILIZAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NA MODALIDADE DE ENSINO À DISTÂNCIA EM CRUZ DAS ALMAS/BA

1. Perfil

- 1.1 Nome:**.....
- 1.2 Gênero:** Feminino () Masculino () () Outros
- 1.3 Faixa etária de idade:** 15/30 () 31/45 () 46/60 ()
- 1.4 Você se auto declara:** Negro () Branco () Pardo () Outros ()
- 1.5 Naturalidade:** Cruz das Almas () Outras ()
- 1.6 Religião:** Católica () Protestante () Outros ()
- 1.7 Estado Civil:** Solteiro/a () Casado/a () Concubinato ()
Divorciado/a () Separado/a () Viúvo/a ()
- 1.8 Você tem filhos?** Sim () Não ()
- 1.8.1 Se sim, quantos ?**.....
- 1.9 Você está em qual semestre?**.....
- 1.10 Você já fez estágio?** Sim () Não ()
- 1.11 Em qual local você fez estágio**.....
- 1.12 No seu estagio tinha supervisão direta do supervisor de campo** Sim() Não (). **Se não por que**.....
- 1.13 Você trabalha?** Sim () Não ()
- 1.14 Qual sua carga horária de trabalho?**.....
- 1.15 Renda salarial:**
- () 1 a 2 salários mínimos () 3 a 4 salários mínimos
- () 5 a 6 salários mínimos () 7 a 8 salários mínimos
- () 9 a 10 salários mínimos () Sem renda, trabalha voluntário

2. Informações sobre curso EaD

2.1 Por que você escolheu o curso de Serviço Social?

2.2 Em relação ao acompanhamento do curso, o que você acha?

O que o aluno EaD acha sobre a questão didático pedagógica?

O que acha sobre as questões avaliativas?

E o que acha da formação docente?

2.3 Quais dificuldades você mais encontra no curso?

2.4 Qual o horário você estuda?

2.5 Qual é a sua perspectiva antes do término do curso?

2.6 Possui alguma outra formação? Sim () Não ()

2.6.1 Se sim, qual?.....

2.7 O que você acha sobre a expansão do curso de Serviço Social?

Bom () Ruim ()

2.8 Você acha que existe diferença entre o curso superior presencial e EaD? Sim () Não ()

2.8.1 Se sim, quais?.....

2.9 Você teve dificuldades para encontrar estágio? Sim () Não ()

2.9.1 Se sim, por que?.....

3. Informações referente ao curso:

3.1 Quantos alunos tem em sua turma?.....

3.2 Você pretende fazer Mestrado, Doutorado ou Concurso?.....

3.3 Voce tem interesse em fazer pos graduação.. Em que area

3.4 Ano de conclusão do curso:.....

APÊNDICE - B Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, declaro que tenho consciência da minha participação na pesquisa com o título: **“MERCANTILIZAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR: uma Análise do curso de Serviço Social na modalidade de ensino a Distância em Cruz das Almas/BA”**, que tem como objetivo compreender o processo de mercantilização e expansão do ensino superior dando ênfase ao curso de Serviço Social na modalidade de ensino a distância na cidade de Cruz das Almas - BA. A mesma está sendo realizada pela discente Cátia Cilene Conceição Bibiano, cujo telefone é (75) 98165-5820. Essa recebe a orientação da professora Dra. Andréa Alice Rodrigues Silva.

A minha participação será respondendo a um instrumento de pesquisa de caráter acadêmico sobre **a mercantilização do ensino a distância, dando ênfase no curso de Serviço Social na cidade de Cruz das Almas- BA**, através de uma entrevista semiestruturada que acontecerá em local privativo e, de acordo com o meu consentimento, poderá ser gravada em aparelho celular e, posteriormente, utilizada. Por isso, declaro concordar com a utilização de todas as informações, por mim, prestadas com o propósito de viabilizar a realização da pesquisa e que todos os meus dados de identificação serão preservados e as informações, por mim fornecidas serão exclusivamente utilizadas para fim de pesquisa científica.

Estou ciente que esta pesquisa possui fins acadêmicos e, por se tratar de uma atividade voluntária, não envolve remuneração e não oferece qualquer risco para o meu trabalho. Tenho total liberdade de não responder a determinadas questões, tirar dúvidas durante o processo de estudo ou desistir da minha participação em qualquer momento da pesquisa, exceto após a publicação dos resultados.

Após ter lido e discutido com a pesquisadora os termos contidos neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordo em participar da pesquisa. A minha participação é formalizada por meio da assinatura desse termo em duas vias, sendo uma retida por mim e a outra pela pesquisadora.

Cruz das Almas, ____/____/2019

Participante - Assinatura: _____