



A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR E A FORMAÇÃO ACADÊMICO/PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Nikson Daniel Souza da Silva ¹

RESUMO: Análise da formação acadêmico/profissional em Serviço Social na Universidade Federal do Maranhão no contexto da contrarreforma do ensino superior brasileiro. Pretende-se apresentar os elementos históricos que transpassam o debate sobre as políticas do ensino superior brasileiro, a partir da crise de 1970 e as estratégias adotadas pela burguesia a nível global, para superação da mesma. Analisa-se a formação profissional em Serviço Social no Brasil e no Estado do Maranhão, apontando os principais desafios colocados à formação profissional qualificada em conformidade com o projeto ético-político profissional, face às propostas neoliberais para a educação superior.

Palavras-chave: Formação profissional, Ensino superior, Serviço Social, Universidade Federal do Maranhão.

ABSTRACT: Analysis of the academic / professional Social Work at the Federal University of Maranhão in the context of higher education Contrarreforma Brazilian. It is intended to present the historical elements that runs through the debate on higher education policy in Brazil, from the crisis of 1970 and the strategies adopted by the bourgeoisie globally to overcome the same. Analyze the training in Social Work in Brazil and the Maranhão State, pointing out the main challenges to training qualified in accordance with professional ethical-political project, given the neoliberal proposals for higher education.

Key words: Vocational Training, Higher education, Social Service, Federal University of Maranhão.

¹ Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal do Maranhão - UFMA. E-mail: niksondaniel@hotmail.com



1 INTRODUÇÃO

A última década do século XX pode ser considerada decisiva para a demarcação de uma nova concepção de educação, apresentando fortes rebatimentos para o ensino superior. Esse “novo formato” de educação passa a ser balizado pelas políticas dos organismos internacionais, como por exemplo, o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização Mundial do Comércio (OMC), que influenciaram a universidade brasileira, na conformação de um modelo que permitiu a abertura para o mercado fazendo do sistema educacional brasileiro um negócio lucrativo.

É perceptível que o Estado brasileiro gestou e operacionalizou a reforma gerencial administrativa² como necessidade concreta, no sentido de hastear as políticas neoliberais no país. As reformas³, ou melhor, dizendo, as contrarreformas do Estado propiciaram a expansão das privatizações em detrimento da qualidade do setor público. Em muitas instâncias, inclusive, subsidiando financeiramente bancos e empresas privadas com uso de recursos públicos e em outras colocando na administração dos espaços públicos fundações privadas.

Como parte integrante das transformações ocorridas no Estado, as reconfigurações das políticas educacionais assumem um caráter neoliberal, tornando o acesso ao ensino superior ainda mais austero aos setores historicamente marginalizados e socialmente excluídos. Estas políticas educacionais estabelecem um padrão de formação profissional com caráter mercadológico, tanto do ponto de vista do atendimento às demandas profissionais, quanto da utilização da educação como um negócio lucrativo, que não inclui o compromisso ético nos processos de formação.

O resultado desse processo é a constituição de uma universidade rebaixada intelectual e culturalmente, que atende de maneira muito eficiente aos interesses de expansão do mercado, mas não consegue contribuir de forma significativa com a emancipação humana por meio da educação e da produção de conhecimento.

2 A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

² A reforma do Estado brasileiro redefiniu as funções do Estado, do que lhe é atividade exclusiva e do que é considerado o seu corpo de servidores. O novo modelo de Estado decorrente do projeto implementado pelo Ministro Bresser Pereira tem, na Emenda Constitucional nº 19 de 1998, o seu momento emblemático porque ali se consubstanciou a crescente mercantilização das políticas públicas e a privatização do patrimônio público de propriedade do povo brasileiro (ANDES, 2004, p.10).

³ O termo “reforma” possui uma clara conotação ideológica de cunho neoliberal, sendo amplamente utilizado para justificar a privatização do patrimônio e dos serviços sociais públicos, ocorridos nas últimas décadas. Não houve a ampliação de direitos nem, tão pouco, melhorias para o conjunto dos trabalhadores. É equivocado, portanto, considerar como reforma um processo que significou um grande retrocesso para as classes populares e o rebaixamento das condições de reprodução destas. Por isso o trato dado ao termo no tocante ao identificá-lo como contrarreforma.



Para compreendermos a contrarreforma do ensino superior empreendida nos últimos anos, exige-se a análise do contexto da reforma do Estado capitalista e seus desdobramentos nas políticas sociais. Isto porque a discussão sobre o caráter do Estado capitalista e a redefinição de seu papel está inserida em um movimento maior de reformas estruturais adotadas como estratégia para a superação da crise do capitalismo.

Tomando como referência os estudos de Kátia Lima (2007) e Gaudêncio Frigotto (2003), partimos da premissa que a contrarreforma do ensino superior brasileiro está interligada ao movimento de reforma do Estado adotadas pelo governo brasileiro como parte da estratégia mundial de enfrentamento da crise de acumulação do capital da década de 1970.

A década de 1970 é marcada pelo aprofundamento da crise estrutural do capitalismo que apresenta seus sinais mais expressivos com a queda da taxa de lucro, a redução dos níveis de produtividade e a incapacidade de o sistema enfrentar o declínio contínuo dos níveis de consumo, fruto do desemprego estrutural. Este conjunto de elementos colocou como desafio imediato à burguesia, a nível internacional, a busca de estratégias para o enfrentamento e superação da crise. Estas estratégias, por conseguinte, deveriam articular-se, nos termos usados por Lima (2007), nas seguintes dimensões: a) a reestruturação da esfera produtiva; b) o reordenamento do caráter do Estado; c) e a difusão de um novo projeto burguês de sociabilidade.

Silva Junior (2004) elucida que a partir da década de 1970, no estágio monopolista e globalizado do capitalismo, ao alojar-se na periferia do sistema, ele modifica o metabolismo social em nível planetário, impondo, por isso, um largo movimento de reformas institucionais. Passou a organizar as esferas sociais e políticas que se realizavam sob as diretrizes da lógica pública, estabelecendo, dessa forma, novas relações entre o público e o privado, o que articulado com o movimento de fuga de capital para os países periféricos, provoca mudanças estruturais na formação econômico-social capitalista.

Nesse cenário, efetuou-se, no Brasil, a reconfiguração das esferas públicas e privadas, que impôs reformas do Estado, resultando na crescente ampliação da dimensão privada, contrapondo-se à redução e limitação da esfera pública e dos direitos sociais. Foi nesse âmbito que ocorreu a reforma do sistema educacional brasileiro, do ensino fundamental à educação superior.

No tocante ao Ensino Superior as proposições defendidas pelos organismos financeiros multilaterais são incisivas em suas intervenções no campo das políticas sociais públicas dos países, seja do centro, seja da periferia, dando um caráter diferenciado, sobre



tudo para a educação, de acordo com a necessidade de expansão do capital nos diferentes áreas do globo. Conforme Silva Jr. e Sguissardi (2005, p.9),

[...] a educação superior seria antes um bem privado e que os gastos públicos na educação superior beneficiariam fundamentalmente as elites, não se prestando à melhor distribuição de renda, à equidade e à justiça social; de que haveria maior eficiência gerencial dos recursos públicos se entregues ao gerenciamento das empresas privadas; [...] de que, em lugar do paradigma científico-acadêmico clássico, da associação ensino e pesquisa ou da prioridade da ciência básica versus ciência aplicada, deve hoje prevalecer a ciência dirigida pela economia, além da neoprofissionalização do sistema com base no imediatismo. Pragmático e efficientista.

De acordo com Lima e Pereira (2009), o projeto neoliberal para a universidade brasileira é claro e articula três núcleos básicos:

- Em relação ao projeto político-pedagógico, operacionaliza a redução das universidades públicas a “escolões de terceiro grau” através da destituição da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, especialmente para as áreas de humanas e ciências sociais aplicadas;
- Em relação ao financiamento da política de educação superior ocorre o estímulo à privatização interna das instituições públicas e o aumento, tanto da isenção fiscal para os empresários da educação superior, como do número de IES privadas e;
- Em relação ao trabalho docente, evidencia-se um aprofundamento da precarização das condições salariais e de trabalho, estimulado pela lógica produtivista e da competição pelas verbas dos órgãos de fomento.

Teses como essas parecem continuar a ser defendidas e implementadas quando se examina mais detidamente o significado dos dispositivos legais que servem de base para a contrarreforma do Ensino Superior brasileiro, tornando a privatização/mercantilização do ensino como um eixo balizador desta reforma que se estende desde a década de 1990 até os dias atuais travestindo-se quanto à forma, mas não abandonando seu conteúdo central.

Em artigo redigido em 1994, um ano antes de sua morte, Florestan Fernandes afirma que a universidade brasileira estava em profunda crise. Uma crise gerada pelas alterações na configuração da luta de classes e da dominação imperialista que exigia a privatização de setores estratégicos do país, entre esses, a educação. A crise da universidade é, desta forma, imposta pela crise constante do capital em sua busca incessante pela lucratividade e pela conformação de mentes e corações ao seu projeto



societário.

3 AS INCIDÊNCIAS DA CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR NA FORMAÇÃO ACADÊMICO/PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Para o Serviço Social em âmbito nacional os reflexos das políticas do ensino superior se esboçam na intensificação do setor privado em detrimento do público, na expansão desordenada de instituições de Ensino a Distância (EaD), na forma de avaliação dos cursos e dos discentes através do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) e com a precarização tanto do trabalho docente quanto das infraestruturas das universidades públicas. Isto significa dizer que a formação em Serviço Social está inserida na dinâmica de organização e privatização do ensino superior brasileiro, correndo constantemente o risco de sofrer “deformações” na formação profissional e conseqüentemente apresenta ameaças ao projeto profissional defendido nas últimas 3 (três) décadas pela categoria.

Não destoante, do quadro nacional, na esfera local, a formação profissional sofre evidentes refrações da política privatizante/mercadológica que incidem sobre as universidades públicas. No caso da Universidade Federal do Maranhão, estas evidências são dilatadas com a aprovação do Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) e com a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio como forma de acesso à universidade, isto porque, estes vêm reforçar a proposta de uma universidade voltada às demandas do mercado, extremamente meritocrática e excludente.

Após a aprovação do REUNI, em pouco menos de dois anos, a UFMA se tornou um verdadeiro “canteiro de obras”. Uma das primeiras obras iniciadas foi a construção de muros ao redor da Universidade, apresentando como principal justificativa o discurso de intensificar a segurança no campus. No entanto, acabou por materializar o que, até então, se indicava apenas nas críticas e nos debates sobre o REUNI enquanto concretização da contrarreforma em curso, uma segregação exacerbada, que distanciava cada vez mais a Universidade de sua referência social, lançando-a sob a égide do mercado. A maior parte destas obras, resumidamente, consiste no embelezamento da universidade, apresentando uma infraestrutura mais moderna e arrojada, no entanto, a ausência de um debate mais amíúde sobre como e onde investir os recursos, trouxeram sérios problemas.

A este respeito, para o Curso de Serviço Social poucas, ou nenhuma alteração foi vivenciada no tocante ao chão de sala de aula. As estruturas permanecem em péssimo estado, sendo ambientes insalubres e sem condições hábeis para desenvolver um processo de formação qualificado. As obras iniciadas no Centro de Ciências Sociais – CCSO, como



por exemplo, a construção de rampas de acessibilidade, biblioteca setorial, auditório setorial e a reformas nos banheiros, sem exceção, extrapolaram os prazos propostos, além de suas execuções se darem em horário de aula, acarretando transtornos sonoros e verdadeiros riscos à saúde tanto de docentes quanto de discentes, os quais eram constantemente submetidos à poeira, entulhos e toda sorte de fiações elétricas expostas, colocando em risco a própria segurança dos mesmos.

Diante de todo este processo a principal estratégia do Movimento Estudantil de Serviço Social centrou-se na resistência, na luta e na promoção de espaços articulados que propiciassem um amplo debate com diversos setores da comunidade acadêmica, sobretudo, na defesa de uma formação profissional qualificada. Houve várias manifestações, notas de repúdio, abaixo-assinados e uma infinidade de intervenções por parte dos estudantes, estas, contudo, esbarraram-se na imponente insensibilidade da reitoria.

Para além das questões de ordem infraestrutural as consequências deste processo desastroso refletiram, também, sobre a organização dos currículos e a regularidade de matrículas dos discentes. Pois, apesar de possuir um quadro docente extremamente qualificado, isto não impediu que o Curso de Serviço Social sofresse os impactos mais gerais em sua formação deste processo. Isto porque na proposta do REUNI o aumento das matrículas não acompanhavam da abertura de concursos e contratação no quadro já reduzido do corpo docente. Departamentos que atendem à toda Universidade, por exemplo, não tiveram como disponibilizar disciplinas para vários cursos, gerando assim uma grande defasagem em disciplinas como: Filosofia, Sociologia, Antropologia, Formação Socio-Histórica do Brasil, Pensamento Social, Metodologia Científica, Psicologia Social, Teoria Política, Economia Política e Língua Portuguesa, causando sérios transtornos para a organização de coordenações de curso desta universidade.

Este aspecto é criticamente abordado pelo Professor Flávio Reis (2011), quando este aponta que:

Academicamente, a expansão à toque de caixa vem criando problemas e gargalos nos cursos, muitas vezes surpreendidos com decisões tomadas à revelia dos colegiados pela poderosa Proen, tendo que operar malabarismos, já cada vez mais difíceis de disfarçar, quando o número de disciplinas sem oferta aumenta e logo vai estourar. No departamento de sociologia e antropologia, por exemplo, que atende a toda universidade, foram cerca de trinta disciplinas sem condições de oferta no semestre em curso. Em dois ou três semestres a situação ficará insustentável (REIS, 2011).



Os impactos sobre a formação acadêmica se apresentam em dois aspectos: o primeiro em virtude dos discentes não conseguirem acompanhar os conteúdos das disciplinas subsequentes, muito em função das lacunas deixadas pela não oferta de disciplinas indispensáveis para a apreensão do conteúdo destas. O segundo no atraso da formação, pela irregularidade de oferta de disciplinas, inviabilizando o acompanhamento adequado da grade curricular, dificultando o desenvolvimento e colocando em risco um dos princípios da formação profissional apresentadas no Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFMA:

2. *Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas com os quais o profissional se defronta no universo da produção e reprodução da vida social e a construção de respostas profissionais (grifos nossos) (UFMA, 2005, p.7);*

A maneira encontrada para sanar esta dificuldade, por vezes, apresentou-se de forma danosa, não pela qualidade dos docentes ou capacidade dos discentes, mas, sobretudo por disciplinas com denso conteúdo teórico serem ofertadas como disciplinas de férias, tendo duração de até 4 semanas e, ainda que cumprindo com a carga horária de 60 horas, os prejuízos são evidentes já que neste regime os conteúdos são lançados de maneira aligeirada sem os devidos debates e reflexões que possibilitem o *rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social*.

Diante deste quadro outro elemento causa preocupação. Com o discurso de democratização do acesso e ampliação do número de matrículas no Ensino Superior, a UFMA adotou em 2009 o “Novo Enem” como sistema de seleção unificado, informatizado e on-line. Para o curso de serviço social especificamente esta medida demonstra através dos números o insucesso desta estratégia na tentativa de se alcançar as metas propostas pelo Reuni. Senão vejamos.

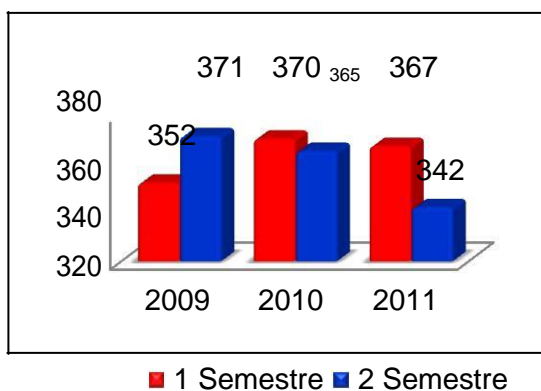


Gráfico 1 – Número de alunos matriculados

De acordo com os dados do gráfico após a adesão do “Novo Enem” o número



de matrículas foi paulatinamente reduzindo. No segundo semestre de 2009 haviam 371 alunos matriculados, número que após dois anos cai para 342 no segundo semestre de 2011, contrariando, portanto, a proposta apresentada pelo REUNI e pelo “Novo Enem” enquanto método de acesso à universidade. Esta redução considerável no número de matrículas pode se explicitada a partir do aumento quantitativo do número de trancamento, desligamentos e abandonos conforme demonstram os gráficos a seguir.

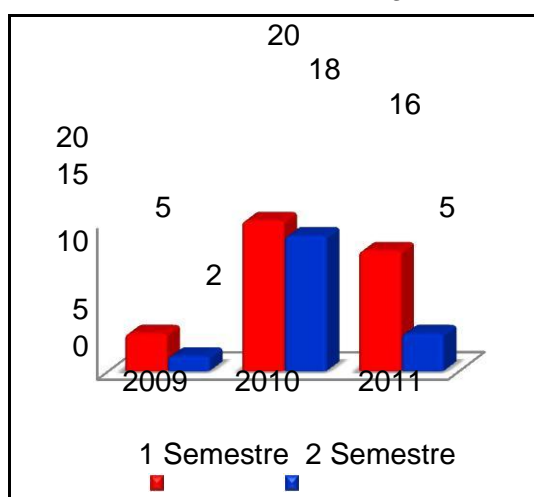


Gráfico 2 – Número de matrículas trancadas



Conforme se observa, o número de matrículas trancadas aumenta consideravelmente sendo respectivamente 7 em 2009, 38 em 2010 e 21 em 2011. Isto se explica facilmente, pois com o novo sistema de ingresso na universidade, havendo um estudante conseguido disputar uma vaga em determinado curso no primeiro semestre e matriculando-se, há a possibilidade de utilização da pontuação para concorrer a vagas em outro curso que mais lhe agrada no segundo semestre, ou em outra lista de chamada, ainda no mesmo semestre. Ocorrendo isto e, não podendo haver duplicidade de matriculo em uma mesma instituição ele se vê obrigado à trancar um dos cursos, assim não perde a vaga, residindo a possibilidade de futuramente retornar para o curso, requerendo uma nova matrícula, se assim for o caso. Mas não se pode desconsiderar outros elementos de ordem subjetivas e objetivas que interferem neste processo.

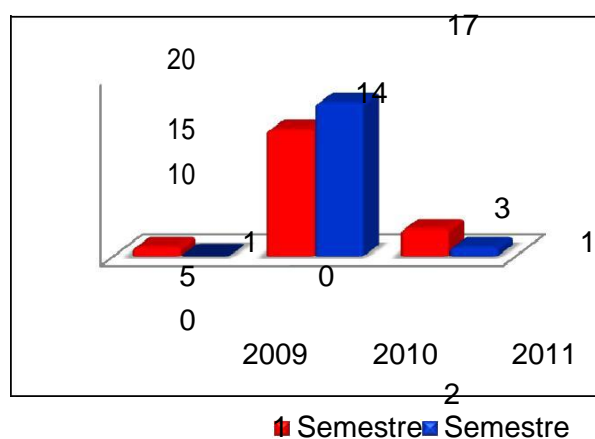


Gráfico 3 - Número de desligamentos do curso

Seguindo a mesma tendência do gráfico anterior muito estudantes optam por realizarem o desligamento do curso, desta forma não ocupam a vaga, ainda que por vezes esta permaneça ociosa. Os números apresentados no tocante à quantidade de desligamentos são respectivamente 1 em 2009, 31 em 2010 e apenas 4 em 2011, servindo como demonstrativo claro a respeito da oscilação de matrículas ocasionada pelo novo método adotado pela universidade. Sendo assim, o que se apresenta é a *redução do número de matrículas, o aumento da evasão e de vagas ociosas*.

Diante de toda problemática exposta, outro elemento se apresenta de forma preocupante, ao menos para um segmento dos sujeitos que compõem o processo de formação. De acordo com resolução nº 12/90, do Conselho Universitário (CONSUN):

Art. 2º - O Curso de Serviço Social funcionará nos turnos matutino e vespertino, regime semestral, sistema de créditos, com 80 (oitenta)



vagas ofertadas anualmente através dos processos seletivos;

De acordo com a resolução do CONSUN, o curso de Serviço Social funciona diurnamente, sendo, portanto um curso em horário integral (matutino e vespertino). No entanto, este atual formato quando associado a outros elementos decorrentes da precarização do ensino, da alteração do perfil do alunado, e da lógica imposta à universidade pelas políticas de ensino superior, requer uma maior atenção e, ao que parece configura-se de maneira inadequada quando se objetiva a qualidade no processo de formação.

A oferta de um curso em regime integral como, por exemplo, é o caso de odontologia e medicina é acompanhada por laboratórios de treinamento, programas de extensão e tutorias geralmente articulando graduação e pós-graduação.

Segundo Silva (2008) no caso particular da extensão em Serviço Social na UFMA, há uma tendência crescente de sua conformação em uma perspectiva técnica, como acessória e prestação de serviços a instituições públicas, sendo esta articulada única e exclusivamente por alguns grupos de pesquisa.

No caso do Serviço Social este regime ocasiona a centralidade no ensino, excesso de horas/aula, submetendo a maioria dos períodos a condições que impossibilitam a execução de qualquer outra atividade no período da graduação, inclusive as reflexões necessárias para desenvolvimento de debates pertinentes ao próprio processo de formação.

Neste bojo, vale ainda salientar as péssimas condições infraestruturais, como ausência de banheiros com chuveiros, áreas de convivência e etc, o que inviabiliza a permanência em tempo integral no espaço da universidade. Apesar disto, muitos discentes permanecem em um ritmo de quase 10 horas diárias pela falta de planejamento da elaboração e divisão dos horários.

Sendo assim, a atual formatação dos horários do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Maranhão merece uma maior vigilância inclusive pelo fato da UFMA não possuir uma política de assistência estudantil arrojada que possibilite bolsas de assistência visando a permanência do discente em sala de aula. As propostas raquíticas de assistência estudantil que se executam na UFMA são com bolsas salários de R\$ 300,00 (trezentos reais) com exigência de carga horária mínima de 20 horas semanais. O que significa a inviabilidade da participação de qualquer discente do curso Serviço Social, na perspectiva de uma formação em tempo hábil e a garantia de sua permanência na universidade.

A centralidade em sala de aula exige uma reflexão mais aprofundada, pois suas



incidências se manifestam também na apatia da participação política nos espaços de representação e reivindicação dos estudantes. Cada vez mais as possibilidades de articulação política vão afunilando-se em detrimento de uma formação de caráter exclusivamente academicista, deixando de lado um componente elementar na formação profissional dos assistentes sociais qual seja a exímia participação política e articulação entre as entidades representativas da categoria.

Ignorar ou minimizar este aspecto significa senão a afirmação de uma universidade fechada às classes subalternas, meritocrática e excludente. Estudantes oriundos de camadas populares que, geralmente auxiliam na renda familiar tem o espaço de formação acadêmico/profissional apartado de suas possibilidades. Caso não sejam pensadas e executadas estratégias internas que se contraponham à lógica mais geral lançada ao ensino superior, corre-se o risco de veladamente se referendar um projeto de universidade elitista sem a necessária referencia social.

Se por um lado a formação em Serviço Social, inserida em uma Universidade Federal, sofre incidências diretas da precarização decorrente da redução de verbas, falta de professores, de livros atualizados e em quantidades insuficientes, estrutura do campus, material de apoio didático, bolsas de pesquisa, projetos de extensão, enfim, do conjunto de reajustes das políticas de ensino superior para a universidade pública, por outro, os aspectos externos mais gerais também refletem sobre o processo de formação.

Tanto a proliferação do ensino a distância, quanto o aumento das instituições privadas, acarretam ameaças para o projeto profissional, precarizando o mercado de trabalho, como trazendo prejuízos com relação às ofertas dos campos de estágio em Serviço Social: como a oferta é menor que a demanda, as coordenações de estágio se lançam a uma verdadeira disputa pelas articulações e atualizações com as entidades conveniadas.

Entendo que o estágio é um componente fundamental da formação profissional e momento privilegiado de relação teoria e prática. É um processo de maturação importante de contato direto com o exercício profissional em que são lançadas as contradições, limites e possibilidades da atuação do assistente social inserido em processos de trabalhos.

Nas palavras de Lewgoy (2011) o processo de estágio supervisionado, ao se vincular à formação em Serviço Social, não pode ser reduzido à mera elaboração de afazeres, ação atrelada à burocracia, aos pareceres maquinais, tediosos e fundamentalmente técnicos, nem ao entendimento do estudante como força de trabalho, desfigurando-se, assim, a dimensão educativa desta atividade, tendo em vista que o



[...] estágio se constitui num instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social, que vem se agravando diante do movimento mais recente de colapso mundial da economia, em sua fase financeira, e de desregulamentação do trabalho e dos direitos sociais (ABEPSS, 2009, p. 172).

Nessa perspectiva, Lewgoy (2011), diz que o estágio supervisionado precisa ser um espaço favorável para reflexões sobre a ação do estudante, de modo que ele entenda o seu modo de agir profissional e volte novamente à ação, instrumentalizado por entendimentos mais avançados. No entanto, com o aumento da demanda por estágio curricular supervisionado, os campos de estágios têm sofrido fortes rebatimentos, pois a quantidade de supervisores técnicos é insuficiente para a grande demanda de estagiários. Em algumas instituições a relação chega a ser de 4 (quatro) estagiário(a)s por supervisor técnico, o que dificulta o acompanhamento e o desenvolvimento da supervisão técnica qualificada que possibilite a maior apreensão da atuação dos assistentes sociais inseridos nos seus espaços sócio-ocupacionais.

Nesse sentido é que vimos salientando que as frentes de ataque à educação pública no país que contribuem para a desconstrução da concepção que envolve a educação como direito e com o desmonte real das instituições de ensino superior públicas, trazem à tona um cenário de sérias implicações para a formação do assistente social no país.

Cabe destacar, neste sentido, a urgente necessidade de estudantes e docentes se somarem à luta pelo direito ao acesso a um ensino de qualidade, pois por mais eficazes que sejam as alternativas de cunho organizativo em nível de curso (projeto pedagógico, qualificação docente, consolidação dos grupos de pesquisa), elas não de esbarrar nas condições impostas pelas políticas educacionais de caráter neoliberal, trazendo prejuízos à formação de qualidade tão defendida pelo conjunto da categoria.

Entende-se que a luta pelo direito à educação, diante da impossibilidade de realizar-se concreta e plenamente na sociedade do capital, não se encerra nem pode encerrar-se em si mesma, mas deve estar diretamente associada à luta pela “construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Diante do debate efetivado e da complexidade dos temas apresentados, não compete realizar apontamentos conclusivos, mas sim considerações que advertem sobre a importância do aprofundamento da discussão de modo que se possa contribuir com a defesa de uma universidade pública, gratuita, de qualidade, laica, socialmente referenciada e com a formação em Serviço Social enquanto profissão atrelada às classes subalternas.

Em termos de Serviço Social as considerações são de que as novas configurações para educação do ensino superior brasileiro afetam de forma direta a profissão, tanto sob o ponto de vista dos seus fundamentos teórico-metodológicos quanto da direção social estratégica que a profissão vem construindo há mais de três décadas. Ademais, a lógica imposta à formação acadêmica direciona à excessiva centralidade no espaço de sala de aula em detrimento das atividades de pesquisa e extensão que, originalmente, marcam a identidade de uma universidade.

Assim, neste estudo, identifica-se que os rebatimentos da contrarreforma do ensino superior atingem diretamente a formação em Serviço Social na UFMA, reconhecida como uma universidade pública sujeita à política de minimização dos gastos com a educação superior, aos processos de privatização interna, à precarização do trabalho docente, à defasagens de ordem infraestrutural, à burocratização e desnivelamento da participação política, etc. Embora se reconheça que as questões referentes à formação profissional estão longe de se esgotarem nas questões de ordem acima referidas, sendo necessário relacionar o desencadeamento dessas problemáticas com a possibilidade de superação do quadro de precarização e desmonte da educação superior. O que só ocorrerá, mediante uma postura radicalizada e intransigente que articule todos os sujeitos envolvidos no processo de formação profissional e que esteja pautado não apenas na defesa da universidade pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, mas acima de tudo na construção de uma nova ordem societária, parafraseando Leon Trotsky, para dar “um salto do reino das necessidades, ao reino da liberdade”.

5 REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social** – Abepss. Temporalis, Brasília, ano 1, n. 17, jan./jul. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. Ed. São Paulo, Corte, 2003.



KOIKE, Maria Marieta. Formação profissional em Serviço Social: exigências atuais (p. 201-219) In: **Serviço Social e Competências Profissionais**. Ed. CFESS/ABEPSS, Brasília/DF, UnB, 2009.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **A política de educação superior e a formação profissional em serviço social**: reflexões para o debate. Argumentum, Vitória (ES), v. 3, n.2, p. 284-299, jul./dez. 2011

LIMA, Kátia Regina de Souza; PEREIRA, Larissa Dahmer. Contra-reforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social Sociedade em Debate, Pelotas, 15(1): 31-50, jan.-jun./2009.

LIMA, Kátia. **Contrarreforma na Educação Superior**: de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

OLIVEIRA, Francisco de. Conferência seguida de debate – **As Transformações Contemporâneas e a Expansão do Capital na periferia**. In: Seminário de Estudos e Pesquisas sobre as Transformações Contemporâneas da Sociedade Capitalista, O Sistema De Controle Social e a Incidência No Serviço Social - Grupo de Estudo, Pesquisa e Debates em Serviço Social e Movimento Social-GESERMS, UFMA, DESESS, 03/11/2010.

REIS, Flávio. **A lambança coroada de Natalino Salgado**. São Luis: Maio de 2011 [internet]. Acesso em: 09/04/2012. Disponível em: <http://ecosdaslutas.blogspot.com.br/2011/05/artigo-flavio-reis-lambanca-coroada-de.html>. Acesso em; 04/10/2012.

SILVA JR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **A nova lei de educação superior**: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? Rev. Bras. Educ. n.29 Rio de Janeiro May/Aug. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000200002. Acesso em: 15/07/2012.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **O institucional, organização e a cultura da escola**. São Paulo: Xamã, 2004.

SILVA, Maria Ozanira da Silva, et al. **O protagonismo do Maranhão no Serviço Social brasileiro**. Serviço Social & Sociedade-serviço social: memória e história, São Paulo: Cortez, v. 29, n. 95, p. 41-76, il. set. 2008.

UFMA. Colegiado do Curso de Serviço Social. Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social. **mimeo**. 2005.

