



Políticas Internacionais De Educação Superior: Incidência no Brasil e na formação em Serviço Social

Ana Lúcia Suárez Maciel (1)

(1) Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUCRS, Brasil. E-Mail: alsmaciel@gmail.com.

Resumo: O artigo enfoca o tema da política de educação superior, problematizando a incidência do contexto internacional no Brasil, particularmente, na formação em Serviço Social. Lança mão de dados obtidos em uma pesquisa que se propôs a configurar a política de educação superior no Brasil, nas últimas duas décadas, a partir da análise de conteúdo de documentos produzidos pelos principais organismos internacionais e nacionais no referido período, bem como da análise das suas repercussões na formação em Serviço Social.

Palavras-chave: Educação Superior; Formação; Política de Educação; Serviço Social.

Abstract: The article focuses on the issue of higher education policy, discussing the impact of the international context in Brazil, particularly in training in social work. Launches data obtained hand in a research that aims to set up higher education policy in Brazil in the last two decades, from document content analysis produced by leading international and national organizations in that period as well as the analysis of their impact on training in social work.

Key-words: Higher Education; Training; Education Policy; Social Work.

1. INTRODUÇÃO

O século XXI emergiu, no âmbito da política de educação superior, com incidências significativas na sua regulação e gestão, tendo em vista as influências de organismos internacionais e nacionais. Nesse processo, identificamos na formação em Serviço Social uma drástica transformação que se expressa no aumento significativo de Unidades de Formação – UFAS, bem como nas modalidades na sua oferta (presencial e à distância) e no exponencial crescimento do contingente profissional. Logo, a problematização dessa incidência e transformação se torna premente, objetivando a compreensão acerca da lógica e da funcionalidade da mesma na atual conjuntura.

Para empreender essa problematização, utilizamos os dados que vem sendo obtidos em uma pesquisa que se propõe a analisar a política de educação superior, nos contextos internacional e nacional, a partir do mapeamento e da análise dos principais documentos elaborados por organismos internacionais (Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio, Comunidade Europeia e Organização das Nações Unidas para a Educação, a



Ciência e a Cultura - UNESCO), bem como nacionais (Legislação, Plano Nacional de Educação e Censos da Educação), no que se refere à concepção e à gestão da educação superior presente nos mesmos. Após o mapeamento, os dados extraídos dos mesmos foram tratados e analisados, a partir da técnica de análise de conteúdo (PAGÉS, 1991).

A importância de nos debruçarmos sobre esse tema decorre das mudanças profundas que vem sendo operadas na política de educação e dos rebatimentos das mesmas nos processos de regulação e gestão dessa política que se alicerça numa concepção de educação que, cada vez mais, se afasta de uma perspectiva humanista e garantidora de direitos para dar lugar a uma perspectiva hegemônica de formação de trabalhadores funcionais às demandas do mundo do trabalho atual.

O artigo está estruturado em quatro itens: a introdução; o desenvolvimento do tema que abrange a abordagem de dois elementos (a contextualização da política de educação superior e da formação em Serviço Social), contemplando, nas considerações finais, a incidência e os impactos dos mesmos na política de educação superior do país e na formação dos assistentes sociais.

2. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR EM DEBATE

A década de 90 do século XX apresentou o início de profundas mudanças que se processariam, nas décadas seguintes, nas políticas de educação superior nos âmbitos mundial e nacional. Conforme MACIEL (2006) parte dessas mudanças decorreu da crise capitalista, forjada pela adoção do ideário neoliberal na gestão das políticas públicas, incluindo, a política de educação, assim como pela adoção de um novo modelo de gestão e organização do trabalho (acumulação flexível). Este último incidiu na conformação de uma nova universidade, moldada pela lógica capitalista, que lhe impôs a adoção de práticas gerenciais, cujo cerne se manifesta na busca pela excelência acadêmica, majoritariamente, concentrada na produção de resultados mensuráveis quantitativamente. Tal realidade se constata no modelo de Estado avaliador dessa política, bem como nos critérios de produtividade que vem sendo exigido dos trabalhadores que atuam na mesma. Em outras palavras, as universidades se tornaram empresas ou organizações empresariais como indicam os estudos de Chauí (2001). Igualmente, as universidades, através dos seus cursos de graduação e pós-graduação, vêm sendo demandadas a rever seus projetos de formação para atender ao novo perfil de trabalhador que é requerido no mundo do trabalho e, conseqüentemente, isto vem rebatendo no perfil dos profissionais a serem formados.

Todas essas mudanças se alicerçam em documentos produzidos por organismos e organizações que representam os interesses do capital, de modo geral, e que se propõem a problematizar a educação superior na contemporaneidade, bem como influenciar a sua



direção política e social, a partir da elaboração de diagnósticos, recomendações e orientações para essa política pública. Recorrendo a uma linha do tempo, localizamos na década de 90 do século XX, os documentos a seguir indicados e sintetizados.

2.1. A influência dos documentos internacionais e nacionais

No ano de 1994, o Banco Mundial publicou o documento intitulado *“La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia”*. Neste documento, que se baseou na análise das experiências empreendidas por países em desenvolvimento para reformar os sistemas de educação superior, o Banco apontou quatro orientações que permitiriam tal reforma, a saber: fomento à diferenciação das instituições de ensino superior (incluindo o desenvolvimento das privadas), incentivo à diversificação das fontes de financiamento, redefinição do papel do Estado no ensino superior e adoção de políticas voltadas para a qualidade e a equidade (Banco Mundial, 1994).

Em 1995, a Organização Mundial do Comércio incluiu no Acordo Geral sobre Comércio e Serviços (GATS) a educação no rol do setor de serviços desta organização, evidenciando o movimento do capital em busca de novos mercados de exploração lucrativa.

Em dezembro de 1996, o Brasil passou a contar com uma nova legislação para a educação – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Nela a educação é compreendida como: *“(…) os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”* (LDB, 1996:1). E, ainda, *“A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social”* (LDB, op.cit.parágrafo 2).

As principais novidades desta Lei, no que se refere à educação superior, residem: 1) na abrangência dos cursos e programas da educação superior (Artigo 44), com destaque para a inclusão de uma nova modalidade: os cursos sequenciais por campo de saber; 2) na tipificação das instituições de ensino superior, já descritas neste artigo, mas que indicam as orientações dos organismos internacionais de diversificar as instituições e os cursos; 3) a autonomia universitária e 4) a adoção da gestão democrática nas instituições públicas.

O ano de 1998 marcou a ocorrência da Conferência Mundial da Educação Superior onde se constatou a ampla expansão deste nível de ensino no contexto mundial (de 13 milhões de pessoas, em 1960, para 82 milhões em 1995) e as recomendações dessa organização para facilitar o acesso desse continente educacional, mediante medidas que promovessem a diversificação das instituições de ensino superior, do financiamento, da qualidade da educação, da sua vinculação com o mundo do trabalho e da incorporação das tecnologias de comunicação nessa modalidade de ensino.



Em 1999, o Banco Mundial, também, publicou o documento intitulado “*Estratégia para o setor educacional – documento estratégico do BM: a educação na América Latina e Caribe*”, em que apresenta a defasagem do acesso ao ensino superior, à baixa qualidade do ensino e a necessidade de novos atores para ofertá-lo, para além do Estado.

No âmbito da Comunidade Europeia, foi elaborada a Declaração de Bolonha (1999) que estabeleceu um espaço europeu de ensino superior – a Europa do Conhecimento – com o objetivo de aumentar a competitividade desse sistema, a partir das seguintes estratégias: sistema de graus acadêmicos de fácil equivalência e implementação; pré e pós licenciatura; sistema de créditos; incentivo à mobilidade e cooperação europeia; desenvolvimento curricular e programas integrados de estudo.

As reformas implementadas na educação superior, nas décadas de 90 e início dos anos 2000, seguiram as diretrizes dos organismos internacionais, cuja tese é a de que o sistema de ensino superior, deve se tornar mais diversificado e flexível, objetivando uma expansão com contenção nos gastos públicos. Essa flexibilização na oferta do ensino superior se fortaleceu com a construção de um consenso sobre a ineficiência e ineficácia dos serviços públicos em geral. No caso específico da universidade pública, ganhou força o argumento da necessidade de diversificação das fontes de financiamento, via setor privado, e o fortalecimento da expansão do ensino superior privado, por meio da liberalização dos serviços educacionais e da isenção fiscal.

O século XXI iniciou com uma nova comunicação dos Estados Unidos, na reunião da Organização Mundial do Comércio, em 2000, para liberalizar o comércio e o empresariamento da educação, com a justificativa de que esta é uma função do Estado, mas que pode coexistir com a iniciativa privada, tendo em vista que “*La disponibilidad de esos servicios de enseñanza y capacitación puede ayudar a que se disponga de una fuerza de trabajo más eficiente, permitiendo a los países mejorar su posición competitiva en la economía mundial*” (OMC, 2000:1).

Com base nos documentos elencados, podemos constatar que gestão da Política Pública de Educação no Brasil está estritamente ligada às influências dos acordos firmados, a partir de documentos e/ou declarações Internacionais, que fazem com que o governo brasileiro, através do Ministério da Educação (MEC), planeje um conjunto de ações para dar conta das orientações expressas por tais diretrizes.

Avistamos que a centralidade da categoria educação, nos debates governamentais e não governamentais, vem colocando este direito social como importante vetor para o desenvolvimento social dos países frente às transformações desencadeadas, a partir dos avanços científicos e tecnológicos, em escala global. Segundo a UNESCO:

Evidentemente, os sistemas e as instituições da educação superior não podem se manter isolados dos dilemas e das



contradições da globalização. Ao contrário, como a geração, transmissão e aplicação do conhecimento são fundamentais para a sua missão, as universidades representam um elemento formativo da globalização, e são influenciadas também pelas forças da globalização (UNESCO, 2003: 13).

Essa realidade vem colocando a educação superior no centro dos debates dos organismos internacionais que afirmam ser a educação superior “(...) *um fator e força motriz importante para o desenvolvimento sustentável nas sociedades baseadas na informação e no conhecimento*” (UNESCO, 2003:100). A Declaração de Bolonha (1999:01), também expressa a necessidade que “(...) *o ensino superior e os sistemas de estudo, se adaptem às necessidades de mudança, às exigências da sociedade e aos avanços do conhecimento científico*”.

Para tanto, um conjunto de estratégias expostas no referido documento, vem influenciando algumas medidas adotadas pelo Estado nesta etapa da educação formal, tais como: a criação dos cursos à distância, a flexibilização dos currículos, a diminuição da carga total dos cursos de graduação, o que vem resultando na otimização de disciplinas e conteúdos, na ampliação das Universidades Públicas e dos Institutos Tecnológicos de Educação, Ciência e Tecnologia, bem como no aumento de bolsas de estudos em instituições privadas e nas políticas de assistência estudantil.

O marco legal que orienta a política de educação superior no Brasil se alicerça na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº9394/96), de 1996, e no Plano Nacional de Educação (PNE 2010-2020) que foi sancionado pela presidenta Dilma Roussef, em 2014, com a inclusão da dotação orçamentária de 10% do PIB para esta política até 2020, uma vez que, em 2012, este percentual era de 6,4%. Isto não significa que vivemos em um país que garante este direito de forma pública e universal; ao contrário, trata-se de uma estrutura complexa que se configura de forma plural, mas que, na sua essência, avança para uma configuração em que a participação privada predomina, em que os índices de acesso da população a este nível de ensino, ainda, são baixos e, especialmente, que a concepção de educação superior se encontra atrelada às demandas e necessidades do mundo do trabalho e da sociabilidade capitalista. A seguir, confirmaremos esta afirmação, com os dados obtidos nas fontes oficiais do país.

Atualmente, no Brasil, a legislação vigente aponta para a seguinte configuração das Instituições de Ensino Superior (IES): públicas, privadas e comunitárias, compostas por universidades, centros universitários, faculdades, institutos superiores e centros de educação tecnológica. Quanto aos tipos de graduação, temos os bacharelados, as licenciaturas e a formação tecnológica. E os cursos de pós-graduação que são divididos entre *lato sensu* (especializações e MBAs) e *strictu sensu* (mestrados e doutorados),



organismos internacionais que defendem a necessidade de diversificação das IES, das fontes de financiamento e da redefinição das funções do Estado na política de educação superior (Banco Mundial, 1999).

De acordo com o último Censo da Educação Superior do Brasil (INEP, 2013), no ano de 2011, havia 2.365 IES no país, sendo 84,7% faculdades, 8% universidades, 5,6% centros universitários e 1,7% representam a soma de institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFs) e de centros federais de educação tecnológica (Cefets). No que se refere à categoria administrativa, 88% das IES são privadas e 12%, públicas, sendo 4,7% estaduais, 4,3% federais e 3,0% municipais. Em termos de distribuição por região geográfica, praticamente metade das IES (48,9%) está localizada na região Sudeste. A outra metade apresenta a seguinte distribuição: 18,3% no Nordeste, 16,5% no Sul, 9,9% no Centro-Oeste e 6,4% no Norte.

Quanto ao número de cursos, o referido Censo apontou para um total de 30.420 cursos de graduação, sendo 29.376 (96,6%) na modalidade presencial e 1.044 (3,4%) na modalidade à distância. O Censo 2011 registrou, ainda, um total de 6.739.689 matrículas de graduação, o que representa um incremento de 5,6% em relação aos dados de 2010. O total de ingressos, por sua vez, somou 2.346.695 vínculos, o equivalente a uma elevação de 7,5% em relação a 2010. Finalmente, o número de concluintes alcançou o total de 1.016.713, sendo 4,4% superior à edição anterior. O Censo 2011 identificou, também, um total de 325.804 docentes, dos quais 310.617 se encontram em exercício.

O conjunto dos dados permite constatar que o Brasil possui, apenas, 8% de IES que são consideradas universidades, ou seja, que garantem ensino, pesquisa e extensão; 88% do ensino superior de graduação é oferecido pela rede privada, o que confirma a privatização deste sistema; 48% está localizada na região sudeste, evidenciando a concentração na mesma em detrimento das demais regiões; 96% do ensino superior ocorre na modalidade presencial. No que se refere ao número de matriculados, nos cursos de graduação, os 6.739.689 alunos matriculados representam, apenas, 3,1% da população do país (segundo o IBGE, em 2010, éramos pouco mais de 190 milhões de brasileiros). Em 2013, este número apontava para 7.300.000 alunos matriculados, passando a representar 3,8% da população do país. Tais dados indicam que a expansão do sistema, mesmo que lançando mão da diversificação das IES, das modalidades de ensino (especialmente à distância), das parcerias público-privadas, como é o caso dos Programas de Concessão de Bolsas para os alunos cursarem, gratuitamente, cursos de graduação em IES privadas, não elevou de forma significativa a escolaridade dos brasileiros. Assim, recomendações como as do Banco Mundial (1999), da OMC (2000), da UNESCO (1999, 2003 e 2009) somente impactaram na expansão quantitativa do sistema de ensino superior do país, com destaque para a sua oferta privada, o que confirma o processo de privatização deste nível de ensino que é um



dos mais elevados do mundo. Na própria realidade norte-americana, a participação privada não chega a 38% (KLEES e EDWARDS JR, 2015), o que aponta para as contradições dos órgãos que defendem a liberalização deste nível de ensino, mas que não o adotam no próprio país, explicitando que tais recomendações são específicas para os países em desenvolvimento.

Tais ações engendradas pelo Estado também são fruto das transformações no mundo do trabalho. Tais transformações desencadeiam a necessidade de outro perfil profissional, logo tencionam por mudanças na gestão da política de educação. O processo desencadeado, a partir destas transformações coloca no centro do debate a adequação da educação superior às exigências do mercado, formando em menos tempo um número cada vez maior de profissionais. Por outro lado, acirra o debate sobre a qualidade da educação e o papel contraditório que esta categoria exerce na sociabilidade capitalista, ora reproduzindo a força de trabalho para a manutenção do *status quo*, ora como potencial de superação das formas de dominação e exploração do trabalho, através da construção de um conhecimento crítico que favoreça os processos sociais emancipatórios.

A UNESCO (2009) destaca a educação superior como um bem público e de responsabilidade de todos. Com base nisso, avistam-se as discussões sobre a gestão deste direito social como não sendo de exclusividade do Estado, podendo ser oferecido pela esfera privada. Realidade que irá propiciar o aumento da oferta da educação superior via instituições privadas, mantidas com recursos públicos ou incentivos fiscais, através, por exemplo, do PROUNI (instituído pela Lei 11.096/2005) que disponibilizou, no segundo semestre de 2013, o total de 90.045 bolsas de estudos (SISPROUNI/MEC, 2014), bem como pela livre exploração da iniciativa privada na constituição de IES.

Na esteira deste processo contraditório, da participação do privado na operacionalização deste direito, em 2010 foi apresentado o Plano Nacional de Educação que, em junho de 2014, foi sancionado pela presidenta do país. O referido plano se propõe a universalizar o acesso à educação, expandindo o sistema em todos os níveis e garantindo a qualidade do mesmo. Destina, apenas, 3 das 20 metas para a educação superior (metas 12, 13 e 14), sendo que estas se propõem a: 1) elevar a taxa bruta de matrícula para 50% da população entre 18 e 24 anos; 2) elevar a qualidade dessa educação, mediante a ampliação da titulação do pessoal docente e 3) elevar o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* para formar, anualmente, 60 mil mestres e 25 mil doutores.

Como constatamos, essas metas são quantitativas e, nas suas estratégias, explicitam e justificam o crescimento da participação privada neste nível de ensino; as políticas de assistência estudantil, bem como a ampliação do financiamento, com uma centralidade nas instituições privadas e no sistema dos fundos de financiamento; os processos avaliativos em todos os níveis deste ensino (com destaque para o Sistema Nacional de Avaliação da



Educação Superior - SINAES e o Exame Nacional de Desempenho de Estudante - ENADE), o que também faz parte das indicações dos organismos internacionais (Banco Mundial, 1999) para que os Estados sejam mais avaliativos, e o incentivo à institucionalização dos mestrados profissionais, respondendo a uma demanda do mundo do trabalho e em atenção às formas diversificadas de ofertar o ensino superior.

A gestão social no século XXI estabelece uma nova relação entre a esfera pública e a privada. Relação que irá propiciar a oferta de serviços pela iniciativa privada, em sua maioria com fundos públicos, de acesso a direitos sociais cuja competência é do Estado, de acordo com as disposições da Constituição Federal de 1988. Além da ampliação da oferta da educação superior, via parceria público-privado, também se avista a necessidade de que este serviço seja prestado com qualidade. Segundo dados fornecidos na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) – Indicadores Sociais de 2009, somente 24,3% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos têm acesso ao ensino superior no país.

Diante desta realidade, a incidência desses documentos na política de educação superior brasileira, também, impactou no Serviço Social, mas de forma intensiva e que produziu uma transformação radical na geografia da formação da área, o que desenvolveremos no item a seguir.

2.2. A formação em Serviço Social: breve conformação no século XXI

A formação profissional em Serviço Social, na contemporaneidade, organiza-se a partir da Proposta Nacional de Currículo Mínimo para o Curso de Serviço Social, aprovada na Assembleia Geral Extraordinária da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) no ano de 1996 e, pelo órgão de regulação estatal, no ano de 2002, no formato de Diretrizes Curriculares, tal qual preconiza a legislação vigente no país.

No Brasil, conforme dados oficiais mais recentes, havia 608 cursos de Serviço Social, ofertados em 376 Unidades de Formação de Assistentes Sociais – UFAS, cadastrados na modalidade presencial e à distância. Dentre os 26 estados brasileiros, incluindo o Distrito Federal, destacam-se quatro localidades com maior concentração de UFAS, a saber: São Paulo com 80; Minas Gerais com 72; Bahia com 41 e Paraná com 39. A seguir, está o estado do Rio Grande do Sul e do Rio de Janeiro com 30 IES cada um. Dentre essas 376 UFAS, o setor privado abrange 304 instituições (81%), restando 72 para o setor público (19%), sendo que essas se desdobram em 40 federais, 16 estaduais e 16 municipais.

Quanto à organização acadêmica, as universidades somam 154 instituições (41%), sendo 91 privadas e 63 públicas, sendo que, nessas últimas, a rede federal oferta o curso em 39 IES, a rede estadual em 14 e a rede municipal em 10. Os centros universitários que disponibilizam o curso estão, apenas, no segmento privado totalizando 51 IES (13,6%).



Nas instituições de educação superior do tipo faculdade está o maior número de cursos, distribuídos em 170 IES (45,2%), das quais 162 são privadas e 8 públicas, com 2 na rede estadual, 6 na rede municipal e nenhuma na rede federal. Completando, ainda, o elenco de cursos de Serviço Social na modalidade presencial, no território brasileiro, está 1 instituição pública federal do tipo Instituto Federal (IF) ou Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), representando 0,2% da totalidade dos cursos.

É possível verificar que na modalidade à distância, o curso de Serviço Social foi ofertado em 18 IES no ano de 2012. As universidades apresentam o maior número de ofertas, em 15 instituições (83,3%), das quais 14 são do setor privado e 1 pública estadual. Há também, no segmento privado, 3 cursos em centros universitários, representando 16,7%, e nos outros tipos de IES não existem informações de cursos à distância

É importante destacar que os dados evidenciam que a maioria dos cursos ofertados segue a lógica de “instituições de ensino” - problematizadas no item anterior - ou seja, são desfocados do tripé ensino, pesquisa e extensão que deve perpassar todo o processo formativo, conforme as Diretrizes Gerais para o curso de graduação em Serviço Social. Os dados totalizam 222 cursos (59%), na modalidade presencial, em organizações acadêmicas que não privilegiam pesquisa e extensão, contra 154 cursos (41%) que são ofertados em universidades, que se caracterizam pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Todavia, embora as universidades tenham essa função, isto não garante que a mesma se efetive na prática.

Com base nos dados extraídos nas estatísticas oficiais, fica explícito que os cursos de graduação em Serviço Social, predominam nas IES privadas, tanto na modalidade presencial como à distância. E ao aferir a formação profissional na área, na última década, parece evidente que a particularidade desse período está relacionada de um lado,

[...] às influências da própria política de educação superior vigente no país e, absolutamente, alinhada com as políticas internacionais. De outro lado, ao crescimento acelerado de cursos, especialmente privados, que alterou a geografia da formação, impondo movimentos da categoria profissional para a garantia da qualidade do seu projeto de formação [...]. A síntese desses elementos permite-nos afirmar que a conformação atual da formação em Serviço Social complexificou-se enormemente, o que reforça a importância de tomá-la como objeto de estudo, bem como da militância da categoria profissional. (LEWGOY; MACIEL; REIDEL, 2013, p. 93-94).

Em decorrência da rápida expansão do ensino superior privado, particularmente do ensino a distância, tem ocorrido um crescimento inigualável, se comparado com o século anterior, na oferta de vagas e no quadro de diplomados em Serviço Social, gerando implicações na qualidade desta formação e nas condições objetivas para a inserção dos



mesmos no mercado de trabalho. Essa massificação e o comprometimento da qualidade no processo formativo “*facilitam a submissão dos profissionais às demandas e ‘normas do mercado’*, tendentes a um processo de *politização à direita da categoria*” (IAMAMOTO, 2014, p. 629). O avanço quantitativo de profissionais no mercado de trabalho está diretamente relacionado ao aumento de desemprego, pois dificilmente a oferta de emprego poderá acompanhar o contingente de profissionais “em uma conjuntura recessiva, pressionando o piso salarial e a precarização das condições de trabalho, aumentando a insegurança no emprego e a concorrência no mercado profissional de trabalho” (Idem, p. 630). Segundo dados do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2014), o Brasil tem hoje aproximadamente 150.000 profissionais com registro e é o segundo país no mundo em quantitativo de assistentes sociais, ficando atrás somente dos Estados Unidos.

Logo, as orientações dos organismos internacionais e a conformação da política de educação superior brasileira são responsáveis pela radical transformação da conformação da formação em Serviço Social, neste início de século XXI, expressa na expansão das UFAS, em ambas modalidades, bem como na ampliação do contingente profissional, sem que, necessariamente, diagnósticos tenham sido feitos para justificar a necessidade dessa oferta de vagas para a formação e, especialmente, pelo mercado de trabalho.

3. CONCLUSÃO

Como pudemos constatar, no decorrer deste artigo, há uma relação direta entre a gestão e a regulação da Política de Educação no Brasil, com as diretrizes mundiais orientadas pelos organismos e organizações internacionais. Na agenda mundial, a Educação Superior vem ganhando destaque por ser compreendida como vetor principal para o desenvolvimento econômico e social. Isto vem exigindo dos países em desenvolvimento, a necessidade de alinhamento a essa concepção, incluindo-a como mais um fator de competição no mercado global. Para tanto, a concepção de educação que predomina vem reforçar que a mesma se apresenta como mais um serviço a ser oferecido à população, em detrimento da lógica do direito, sendo fomentada à exploração da iniciativa privada na sua oferta, o que permite a sua comercialização e privatização. Tal processo se expressa, na realidade brasileira, com a massiva oferta do ensino superior por instituições privadas.

Por outro lado, temos presente que a luta pela educação como um direito social ainda permanece em disputa, tal como preconizam as legislações nacionais, embora o modelo de gestão vigente venha autorizando a participação privada no ensino superior. O empenho do governo brasileiro, a partir da década de 90, na ampliação e universalização do acesso as diferentes etapas e modalidades da educação nacional foram visíveis e, no caso do Serviço



Social, operou uma radical transformação: no número de UFAS, no número de vagas para alunos, na inserção da modalidade de ensino à distância e no número de diplomados.

Em face das ações governamentais de ampliação, visando atender aos índices dos acordos firmados com os organismos e organizações internacionais, está instituído o debate sobre a qualidade desta formação. O momento que a Educação Superior vive é de extrema importância para traçar os rumos de uma educação comprometida com a construção de conhecimentos críticos e que sejam capazes de impactar na reprodução da desigualdade social do país. A construção de um pensamento contra hegemônico que combata a internalização e a subordinação aos valores vigentes só poderá ocorrer mediante uma teoria e práxis educativa emancipatória (Mészáros, 2008) que supõe a apreensão crítica dos documentos que orientam o momento atual e, particularmente, o tensionamento das concepções contraditórias acerca da educação superior. São elas que revelam que o projeto atual está sendo questionado e beirando o limite da sua própria reprodução, tornando-se, assim, campo fértil para a defesa da educação como direito social orientada por uma perspectiva humanista, onde aprendemos sempre e em todos os lugares, não, somente, sobre a profissão escolhida, mas sobre a própria vida em sociedade. No contexto do Serviço Social brasileiro em que há uma organização significativa da categoria profissional, um projeto hegemônico de formação e um pensamento crítico, as condições para construir contrahegemonia se mostram favorecidas e, portanto, se constituem em um dos desafios da profissão neste início de século.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394**. Brasília, 1996.
- _____. **Plano Nacional de Educação (2011/2020)** – Projeto de Lei. Ministério da Educação, 2010.
- _____. **Censo da Educação Superior de 2013** – MEC/INEP. 2014b. Disponível em: www.inep.gov.br. Acesso 10/10/2014.
- CHAUI, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. www.cfess.org.br. Acesso em Abril de 2015.
- IAMAMOTO, Marilda. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. In: **Serviço Social e Sociedade**. N. 120. São Paulo. Out./dez. 2014. (p. 609-639).
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/resultados>. Acesso em Junho de 2014.
- KLEE, Steven e EDWARD JR, Brent. **Privatização da educação: experiências dos Estados Unidos e outros países**. In: Revista Brasileira de Educação. Volume 20. N.60. Janeiro-Março de 2015.
- MACIEL, Ana Lúcia Suárez. **Universidade em crise: uma travessia necessária para a formação em Serviço Social**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.
- LEWGOY, Alzira M. B.; MACIEL, Ana L. S.; REIDEL, Tatiana. A formação em Serviço Social no Brasil: contexto, conformação e produção de conhecimento na última década. In: **Temporalis**. Brasília (DF). Ano 13. N. 25. Jan./jun. 2013. (p. 91-111).
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.



PAGÉS, Max et all. **O poder das organizações**. São Paulo: Atlas, 1991.

SISPROUNI. **Dados estatísticos do PROUNI**. Disponível em: www.mec.org.br. Acesso em Abril 2015.

Tratado de Bologna. Disponível em: <http://www.ehea.info>

UNESCO. **Educação Superior: reforma, mudança e internacionalização**. Anais. Brasília: UNESCO Brasil, SESU, 2003.

_____. <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education>

_____. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação**

<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-duca%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>. Paris, 1998.

World Trade Organization. <http://www.wto.org/index.htm>. Link: Higher Education.