

# O ensino a distância e as tendências da apropriação dos fundamentos do Serviço Social

Distance learning and trends in the appropriation of the foundations of Social Work

Antonio Israel Carlos da Silva\*

**Resumo** – O artigo problematiza a relação entre a ampliação de novos agentes profissionais pela via do ensino a distância (EAD) e as tendencias repercussões na apropriação dos fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos do Serviço Social brasileiro. Realizou-se revisão de literatura e pesquisa documental, no sentido de identificar as mediações pedagógicas que envolvem a apreensão do conhecimento na formação profissional à distância. Identificou-se que, tendencialmente, a formação à distância se particulariza por uma reconfiguração teórico-cultural e ideológica, se compararmos ao projeto hegemônico de formação do Serviço Social brasileiro.

**Palavras-chave:** ensino a distância; Serviço Social; capitalismo contemporâneo.

**Abstract** – The article discusses expansion of new professional agents through distance learning and the trends repercussions in grasping the theoretical-methodological and ethical-political foundations of the Brazilian social work. A literature review and documentary research were conducted in order to identify the pedagogical mediations that involve the apprehension of knowledge in distance professional education. It was identified that the distance education tends to be characterized by a theoretical-cultural and ideological reconfiguration, if compared to the hegemonic project of formation of the Brazilian Social Work.

**Keywords:** distance learning; social work; contemporary capitalismo.

\* Mestre e doutorando em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com período sanduíche na Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho (GET/UFPE) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Fundamentos do Serviço Social Contemporâneo (NEFSSC/UFRJ). Bolsista Capes. E-mail: israelsscarios@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7340-0609>.

## Introdução

Neste artigo discutimos a problemática do ensino a distância (EaD) na formação profissional em Serviço Social e suas repercussões no estudo dos fundamentos teórico-metodológicos da profissão. Para tanto, realizamos revisão de literatura em autores que discutem a política educacional e a formação profissional em Serviço Social no Brasil. Fizemos, também, pesquisa documental no *Guia de percurso do estudante de Serviço Social* (2013), da Universidade do Norte do Paraná (Unopar), equivalente ao projeto político-pedagógico da referida instituição, no sentido de identificar as mediações pedagógicas que envolvem a apreensão do conhecimento na formação profissional.

Além da introdução e das considerações finais, o artigo está dividido em dois itens. No primeiro, discutimos a concepção de fundamentos historicamente elaborada pelo Serviço Social brasileiro; e, no segundo, problematizamos o ensino a distância e as dificuldades no estudo dos fundamentos na formação profissional.

O debate apresentado neste artigo surge no cenário de ampliação de cursos de Serviço Social no EaD. Do total de 451 cursos de Serviço Social em funcionamento no Brasil, 379 são ofertados no ensino privado e 72 no ensino público. O EaD representa 33 cursos, ofertados em sua integralidade no ensino privado. Do total de 153.548 matrículas para o curso de Serviço Social, 61% (92.781) ocorreram no EaD e 39% (60.767, sendo 17.747 no público e 43.015 no privado) no ensino presencial (INEP, 2018).

Para darmos continuidade à discussão, temos que explicitar que certamente o Serviço Social brasileiro vem sendo posto à prova pelas determinações macrossocietárias que o atingem. Pensemos aqui que o cenário de adensamento da crise orgânica do capitalismo contemporâneo incide sobre as diversas formas de expressão econômica, social, política, cultural e ética da vida social. Dessa maneira, como profissão inserida na dinâmica própria de reprodução das relações sociais de classe, o Serviço Social não está exilado das reverberações dessas transformações societárias, sobretudo ao identificarmos que, enquanto profissão que assume um determinado projeto profissional – alinhado a um projeto societário de combate e reversão da sociabilidade burguesa –, vê-se tensionado ante os compromissos de recomposição da hegemonia burguesa.

Cabe ressaltar que, conforme Simionatto (1993), a concepção de hegemonia discutida por Gramsci corresponde ao esclarecimento das relações entre infraestrutura e superestrutura, à forma como as classes sociais se relacionam e exercem as suas funções no bloco histórico. No interior do bloco histórico, as forças dominantes sofrem a oposição das forças emergentes, dominadas, num movimento de luta pela construção de uma nova ordem social. Ademais, falar de hegemonia implica discutir também a crise de hegemonia, que diz respeito ao enfraquecimento da direção política da

classe no poder, ou, ainda, ao enfraquecimento da direção política e perda de consenso.

O enquadramento histórico contemporâneo aprofunda os limites absolutos do capitalismo e suas crises (MÉSZÁROS, 2008), incidindo sobre a mundialização e enraizamento da lógica neoliberal na produção objetiva e subjetiva das classes sociais, com impactos brutais na periferia do capitalismo. O cenário expressa um amplo movimento de regressão civilizatória (MOTA, 2017), que atinge o modo de ser e de existir das classes sociais, ampliando o arco de expropriações da força de trabalho, readequando os padrões de proteção social e retirando direitos sociais.

É nesse cenário que a formação dos(as) trabalhadores(as) vem sendo permeada pela perspectiva de disseminação de práticas sociais que inibem o confronto de projetos antagônicos de sociedade. Além disso, essas práticas estimulam a conciliação de interesses de classe, fomentando um associativismo desmedido, despolitizando os potenciais de disputas de hegemonia.

A nosso ver, o EaD, no ensino de formação graduada, expressa um mecanismo pedagógico inserido nas supostas medidas de democratização do acesso, vistas como compensatórias aos níveis de desigualdade social nas formações sociais concretas. Assume funcionalidade político-ideológica fundamental na conformação de projetos classistas (NEVES, 2006), ao conseguirem dos segmentos subalternos o consentimento ativo ao novo modelo de educação escolar. Isto é, conforme identificamos ao longo do artigo, as particularidades e legalidades pedagógicas do EaD (SILVA; AMARAL, 2019) alinham-se à formação de intelectuais urbanos de novo tipo.

No bojo das mudanças em curso nos projetos educacionais e diante do cenário de descentralização administrativa e interiorização das políticas sociais, a racionalidade do empresariado da educação apostou no curso de Serviço Social como novo e estratégico “nicho de mercado”. Dessa maneira, tensionou a formação profissional ao movimento de supercapitalização e industrialização do setor de serviços (MANDEL, 1982).

O novo gerenciamento das tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação tem seu percurso relacionado às mudanças organizacionais no processo produtivo, sobretudo diante da passagem da predominância do fordismo para o modelo de acumulação flexível (HARVEY, 1993). Este período corresponde ao estágio do desenvolvimento capitalista em que o uso da técnica ganhou força motriz, ainda mais intensa e funcional, através da informatização, redução do capital variável e flexibilização das relações e direitos do trabalho, demarcando novas formas de aviltamento da força de trabalho.

Ademais, a problemática apresentada mantém relação com o debate desenvolvido por Harvey (2014), ao discutir os processos tecnológicos como mediação das novas configurações entre espaço e tempo. Nesse sentido, o avanço da tecnologia tem contribuído com a diminuição das distân-

cias geográficas, tornando a especialidade e a temporalidade do capital inseridas em uma ordem social mais dinâmica. As amplas transformações nos transportes, na produção e na comunicação permitiram que o acesso a informações instantâneas se desenvolvesse como imperativo à reprodução dos interesses das classes dominantes, agindo sob a base ideológica, política e ética da vida social.

Em especial, o aprofundamento do projeto neoliberal nos séculos XX e XXI ganhou diretrizes de ação a partir da força sociopolítica dos organismos internacionais, a citar Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e Fundo Monetário Internacional (FMI), com a disseminação de novas concepções de relações pedagógicas, sintonizadas à ampliação das TICs nas práticas educativas. O EaD entrou no pacote de medidas, entendido como empreendimento que promoveria a ampliação da formação de professores para a educação básica e para a formação de novos bacharéis, sobretudo nos cursos de ciências humanas ou ciências sociais aplicadas, na periferia do capitalismo.

O potencial de conversão do ensino em mercadoria rentável operou a dinamização da economia em setores que, em paralelo, viram na mercantilização do conhecimento uma via de acesso à valorização do capital. É o caso da articulação da educação com o mercado editorial, as empresas de consultoria, gestão e confecção de material didático. Além disso, com o objetivo de aperfeiçoar a perspectiva da educação como serviço lucrativo no Brasil, o empresariado tem criado meios e estratégias para disputar a consciência da classe trabalhadora.

Tendo isso em vista, segundo dados do Inep (2016), o avassalador processo de expansão do ensino privado corresponde atualmente a 87,5% do total das IES no país, com participação de apenas 12,5% do ensino público.

Ademais, dados do Inep (2016) evidenciam ainda que o número de matrículas de estudantes nos cursos de graduação a distância tem aumentado no Brasil, atingindo quase 1,4 milhão em 2015, o que representa 17,4% do total de matrículas na educação superior. Enquanto o número de matrículas no ensino presencial cresceu 2,3% entre 2014 e 2015, no EaD, a ampliação foi de 3,9%. No cenário de financeirização da economia, os programas governamentais Programa Universidade Para Todos (ProUni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) permitiram o estreitamento da relação entre Estado e ensino privado no Brasil.

O sentido do empresariamento corresponde às medidas de racionalização administrativa voltadas à redução de custos, aumento da eficiência e disponibilidade de captação de lucro e produtividade. É nesse processo que a funcionalidade das TICs é hipertrofiada: 1) como componente do gerencialismo de ações administrativas nas unidades de ensino e na formulação de protocolos; e 2) como instrumento de ensino e aprendizagem, mediatizando o processo pedagógico e construindo novas culturas pedagógicas, cujo meio virtual assume centralidade.

Em síntese, práticas educativas contemporâneas estão sendo influenciadas pelas racionalidades atribuídas ao potencial das TICs na sociabilidade humana. Esse processo tem resultado em culturas de formação que hipertrofiaram os posicionamentos valorativos da formação por competências e do ideário do “aprender a aprender”. A “nova pedagogia da hegemonia” transmite a ideia de que aprender sozinho é mais relevante do que acumular o conhecimento historicamente elaborado pela humanidade. Projeta-se uma linha funcional de valorização da experiência sensível do cotidiano reificado, como esferas do saber individual (DUARTE, 2008).

Nesse sentido, a questão da metodologia individual adapta-se muito bem à modalidade ensino a distância, já que parte do pressuposto de que a “virtualização” das práticas educativas seria funcional à massificação do acesso ao conhecimento. A nova organização pedagógica que se desenha com a ampliação do EaD e a racionalidade empresarial que lhe constitui tendem a incidir sobre a apropriação dos fundamentos do Serviço Social.

A ampliação dessa nova modalidade no processo formativo dos(as) assistentes sociais tem operado muitas problemáticas relativas a questões de ordem pedagógica<sup>1</sup>, a dimensões políticas e de caráter teórico-metodológico. Nesse sentido, a nosso ver, há um descompasso entre a rica produção teórico-metodológica e político-profissional hegemônica na profissão e a sua incorporação por amplos segmentos de agentes profissionais. Para esse descompasso contribui o processo de empobrecimento teórico-cultural da categoria e, ao que parece, a modalidade EaD, pela natureza que assume na particularidade brasileira, exerce papel preponderante na responsabilidade de desqualificação profissional.

É preciso destacar a inadequação que o processo de formação a distância apresenta em relação ao projeto de formação hegemônico do Serviço Social, aprovado nas diretrizes gerais para o curso de Serviço Social em 1996. Do ponto de vista pedagógico, a própria existência da modalidade EaD demarca um descompasso ao ideal de formação presencial, laica, gratuita, pública e universal que as diretrizes curriculares postulam. Ademais, a apropriação dessa modalidade de ensino pelo empresariado da educação produz conflitos ideológicos, teóricos e culturais entre a racionalidade empresarial das unidades de ensino e o projeto profissional, hegemônico, do Serviço Social brasileiro, matizado no referencial teórico rigoroso, denso e articulado criticamente em categorias ontológicas.

### **Da concepção de fundamentos do Serviço Social brasileiro**

Particularmente nos anos 1980, diante dos acúmulos do processo de intenção de ruptura – movimento que operou no plano ideopolítico e

<sup>1</sup> Conforme evidencia a dissertação de Silva (2018).

teórico a busca pela ruptura com o histórico conservadorismo profissional (NETTO, 1986) –, o debate sobre os fundamentos do Serviço Social enraíza-se na perspectiva de superar a fragmentação da tricotomia história, teoria e método, antes predominante nas formulações teóricas e didático-pedagógicas na formação profissional. Contudo, a revisão de 1982 não possibilitou a superação da visão tradicional do Serviço Social de caso, grupo e comunidade, componentes ideoteóricos que alimentaram os debates sobre a profissão.

A reformulação do currículo, sob a versão de diretrizes curriculares gerais para o curso de Serviço Social, em 1996, operou inflexões significativas no plano da formação profissional. O novo projeto de formação situa o necessário rigor teórico-metodológico no acompanhamento da dinâmica societária e permite atribuir um estatuto teórico e ético-político para a formação e o exercício profissional, capaz de responder aos desafios da história presente (SANTOS, 2018).

As novas diretrizes pensam a unidade entre formação e exercício profissional como aspecto central ao debate do processo formativo; para tanto, a concepção acerca dos fundamentos do Serviço Social é informada na perspectiva da totalidade histórica. Essa torna-se matriz explicativa fundamental para o entendimento da realidade social em movimento e das particularidades profissionais às demandas societárias.

A partir de 1996, história, teoria e método assumem novos contornos na formação profissional. Na condição de pressupostos que perpassam toda a formação, devem ser vistos como unidades na diversidade, ou seja, não podem ser analisados, discutidos ou ensinados de forma fragmentada e dissociada, em formato de disciplinas isoladas e sem conexão. Fruto do avanço coletivo de pensar essa unidade constitutiva da formação, sobressai a reflexão de que não é somente a mudança de nomenclatura das disciplinas sobre esses assuntos, que passam a ser chamadas predominantemente de “Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social”, que soluciona o problema de concepção, tratamento e referencialidade didático-pedagógica do ensino sobre os fundamentos.

Já sabemos que situar o Serviço Social na história é diferente de discutir uma história isolada do Serviço Social (IAMAMOTO, 2014), que reproduza uma expressão endógena na análise profissional. Por isso, as dimensões históricas, teóricas e metodológicas passam a ser reconhecidas como indissociáveis e complementares nessa nova concepção de fundamentos do Serviço Social. Ademais, quando nos referimos aos fundamentos, não podemos reduzi-los ao plano da história, como se representassem uma construção cronológica e sequencial de fatos que ocorreram no Serviço Social, da institucionalização ao tempo presente.

A lógica de elaboração de núcleos de fundamentação, ou seja, a tentativa de sintetizar e agrupar grandes “blocos” de debate que devem alcançar centralidade na formação, assume papel significativo para não frag-

mentar os conteúdos na formação profissional. Nesse sentido, para Santos (2018), os núcleos de fundamentos do trabalho profissional, da formação sócio-histórica brasileira e da vida social reforçam duas direções complementares: 1) são níveis distintos de abstração do tratamento do exercício profissional em seus fundamentos; e 2) indicam diferentes tipos de matérias que expressam áreas de conhecimento. Do ponto de vista pedagógico, essas matérias se distribuem em diferentes componentes curriculares – disciplinas, seminários e oficinas temáticas, laboratórios de pesquisa, estágio supervisionado e atividades complementares.

O levantamento de Cardoso (2007), na pesquisa realizada pela Abepss (gestão 2005/2006; 2007/2008), apontou a dificuldade de compreensão e materialização do debate sobre os “Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social”. Na ocasião da investigação foram indicadas tendências problemáticas: a) tendência de dicotomização e fragmentação das matérias e disciplinas em história, teoria e método; e b) tratamento dos fundamentos como história, com visão reducionista sobre os fundamentos. Ao atualizar a problemática, Santos (2018) nos indica que os relatórios do projeto Abepss Itinerante apontam ainda a dificuldade docente em compreensão da nova lógica das diretrizes curriculares.

Acrescentaríamos que a necessidade de refletir sobre os fundamentos é imperativa, diante da entrada de novos sujeitos na docência em Serviço Social, muitos dos quais não acompanharam o processo de construção da nova lógica curricular. Além disso, há outro aspecto que merece problematizações de maior vulto: a ampliação de cursos de Serviço Social, sobretudo no ensino privado, presencial, e de modo ainda mais alarmante no ensino a distância. Este último (SILVA, 2018, 2016; SILVA; AMARAL, 2019) tende a promover mudanças na formação, tanto no universo ideológico, como nas dimensões didático-políticas, isto é, alterando as formas de apropriação dos fundamentos.

A apropriação dos fundamentos exige a compreensão do Serviço Social como uma totalidade histórica e em movimento na realidade concreta. Desse modo, como explicita Santos (2018), as dimensões históricas, teóricas e metodológicas passam a ser reconhecidas como formas indissociáveis e complementares nessa concepção de fundamentos. Não obstante os elementos de continuidade ao processo de adensamento e aprimoramento dos fundamentos da profissão, concordamos com Guerra (2018) ao situar que esse debate envolve um conjunto problemático de questões, diante dos diferentes projetos de sociabilidade, de educação e de profissão, que determina a dinâmica formativa de assistentes sociais.

Surgem diferenças teóricas em distintas forças políticas que, por vezes, destoam da concepção de profissão e da perspectiva de perfil profissional desenhado nas diretrizes curriculares, desconsiderando o estatuto profissional e os referenciais de legitimidade profissional, o significado sócio-histórico da profissão, o valor do conhecimento para a profissão e a relação

entre conhecimento e profissão. Além disso, também com relação ao lugar que ocupa o processo de estágio curricular, ademais do tratamento equivocado das dimensões técnico-operativas.

Sem dúvidas, o ensino dos fundamentos enfrenta dificuldades em tempos de avanço do pensamento pós-moderno, da cultura reificada do capitalismo tardio (JAMESON, 1996) que incide sobre a produção do conhecimento crítico. Outro fator que influencia é o amplo movimento de aviltamento pelo qual passa a formação profissional, em meio a refuncionalização da universidade às demandas do mercado e ampliação do tipo de formação privada e/ou determinada pelas particularidades do meio virtual/a distância. Trata-se, pois, de implicações de diversas ordens, que buscam imprimir a racionalidade hegemônica burguesa na dinâmica formativa.

Ademais dos problemas estruturais, a dificuldade de uma abordagem do Serviço Social sintonizado à tridimensionalidade dos conteúdos dos núcleos de fundamentação tem deixado lacunas na formação profissional (GUERRA, 2018). Temos que considerar que os núcleos de fundamentação constitutivos da formação (fundamentos do trabalho profissional, fundamentos da formação sócio-histórica brasileira e fundamentos da vida social) não podem ser tratados de forma hierárquica, e, sim, como elementos de unidade indissociável à construção de formas explicativas da vida social, da realidade brasileira e do trabalho profissional.

### **O ensino a distância e as tendências repercussões na apropriação dos fundamentos do Serviço Social**

Em diferentes momentos históricos, a formação profissional em Serviço Social recorreu a livros – alguns clássicos do pensamento social –, aulas presenciais, debates e conferências de eventos, estágio supervisionado, atividades de pesquisa e extensão e aos próprios movimentos de participação política como estratégias pedagógicas do processo de formação profissional. Contudo, um elemento novo passa a existir na profissão, sobretudo a partir de 2006, com a introdução de cursos de Serviço Social na modalidade EaD. Certamente, e como vimos anteriormente, a categoria profissional tomou posição no sentido de situar as incompatibilidades entre o ensino a distância e o projeto crítico de formação profissional em Serviço Social.

Passados mais de dez anos de Serviço Social na referida modalidade de ensino, urge problematizarmos as formas de acesso ao conhecimento por parte dos estudantes no EaD, de modo que, ao destacar tais dimensões constitutivas da formação, poderemos ter um quadro inicial das tendências e repercussões teórico-políticas e ideológicas que se expressam na particularidade do processo formativo a distância. Outrossim, é preciso considerar a dificuldade de acesso a informações sobre essa modalidade de ensino, em parte ocultadas pelo empresariado da educação, o que tem

repercutido no desafio de pesquisar a formação profissional em Serviço Social no EaD.

No sentido de identificar as repercussões do ensino a distância no estudo dos fundamentos do Serviço Social, como forma aproximativa à problemática apresentada, acreditamos que é fundamental analisar a estrutura e o formato de apreensão do conhecimento na referida modalidade. Para tanto, realizamos pesquisa documental no *Guia de percurso ao estudante (2013)* da Unopar, no sentido de identificar as mediações pedagógicas que envolvem o formato de acesso ao conhecimento no EaD e suas repercussões na apropriação dos fundamentos.

Convém situar que esta é uma das líderes na oferta de cursos de Serviço Social no EaD, com 21 mil vagas ofertadas anualmente, distribuídas em quase 500 polos de apoio, além de pioneira na oferta dos cursos a distância no Brasil, e que vem, desde 2006, especificamente oferecendo o curso de Serviço Social na modalidade EaD. Além disso, é integrante do Grupo Kroton Educacional<sup>2</sup>, um dos mais fortes no âmbito do empresariamento da educação brasileira. Cabe ressaltar, também, que a elaboração do material didático da referida instituição é realizada pela empresa de consultoria educacional britânica *Person Education* (2016), a qual tornou-se uma das maiores empresas educacionais no mundo, atuando no mercado de editoração e de novas tecnologias da informação e comunicação na área da educação.

O acesso ao material de análise da pesquisa nos permitiu identificar que o material didático da instituição segue homogeneizado para todos os polos, sendo elaborado pela figura dos professores conteudistas<sup>3</sup>. Desenvolvido em oito semestres letivos, o curso de Serviço Social EaD da Unopar apresenta 42 disciplinas ao longo da formação<sup>4</sup>.

O formato pedagógico do curso de Serviço Social da Unopar dispõe de vídeo-aulas, conteúdos digitais, contato on-line entre professores e estudantes e recurso ao apostilamento como estratégia de viabilização do conteúdo. Tal formato pedagógico entra em expansão no cenário em que a força sociopolítica dos organismos internacionais determina as políticas educacionais brasileiras e latino-americanas. Difundem concepções ideológicas que reforçam o fetichismo tecnológico, através da ideia de “sociedade da informação”, junto com o ideário da empregabilidade, a formação por competências e os discursos do “capital humano” (LIMA, 2011; FRIGOTTO, 2010; SILVA, 2018, 2016). Nesse sentido, assume, hegemonicamente, a funcionalidade de potencializar a disseminação de arranjos éticos e políticos

<sup>2</sup> Hoje, o Brasil tem uma das maiores empresas educacionais do mundo: a Kroton Educacional, com quase 50 anos de trajetória. Tornou-se um monopólio educacional no mundo em 2014, com a compra da Anhanguera S. A., possuindo quase 1,5 milhão de alunos e cerca de 726 polos de graduação EaD credenciados pelo MEC (KROTON EDUCACIONAL, 2017).

<sup>3</sup> Responsáveis pela elaboração do conteúdo teórico do material didático.

<sup>4</sup> Para um estudo sobre a organização curricular do curso de Serviço Social da Unopar, ver nossa produção anterior na *Revista Em Pauta*, n. 37, v. 14 (SILVA, 2016).

que tendem a reiterar o senso comum e difundir ideologias orgânicas à reprodução social do modo de pensar das classes dominantes.

A destituição do caráter coletivo da formação é marca constitutiva que particulariza o EaD, haja vista que essa modalidade opera um movimento de interlocução dos alunos diretamente com máquinas que transmitem videoaulas já elaboradas, colocando o estudante em condição de passividade frente ao processo de ensino-aprendizagem. A possibilidade de uma prática pedagógica perpassada pelo debate e diálogo constante entre os diversos sujeitos que compõem o processo formativo é subsumida, ou, quando muito, restrita aos *web-chats*, que envolvem troca de mensagens entre estudantes-estudantes e professores-estudantes.

Destacamos aqui que o estudo de Silva (2018) contribuiu para evidenciar o EaD como uma prática pedagógica deslocada do caráter coletivo, necessário à formação profissional crítica. A dissertação enfatiza, a partir de depoimentos de egressos de cursos de Serviço Social no EaD de diferentes instituições de ensino superior à distância com polos em Pernambuco, que a ausência de maior acompanhamento direto por parte da equipe de professores e tutores levou a uma dificuldade de apropriação da “herança cultural” do Serviço Social brasileiro. Inclusive, essa ausência mobiliza-se pela configuração da relação entre conhecimento e formação, tendo em vista que os referenciais teóricos clássicos do pensamento social e, em alguns casos, até mesmo os próprios autores da profissão, não eram alvo de estudo nessa modalidade de ensino.

Além dos problemas de ordem pedagógica, que envolvem a relação entre professor e aluno, devemos refletir sobre como os conteúdos da formação são sistematizados, uma vez que eles se apresentam como base teórica para o estudo dos fundamentos da profissão. No caso da Unopar, observamos que a organização temática dos fundamentos não condiz com a direção dos núcleos de fundamentação propostos nas diretrizes curriculares: núcleos de fundamentos do trabalho profissional, núcleo de fundamentos da vida social e núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica brasileira.

Na Unopar, a distribuição do conteúdo acompanha uma temática semestral, que se desdobra em um conjunto de disciplinas relativas às temáticas. O curso é oferecido em oito semestres e são estas as temáticas: *Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social I, II, III (do 1º ao 3º semestre); Fundamentos do Trabalho Profissional I e II (do 4º ao 5º semestre); Trabalho Profissional: Fundamentos para a Intervenção I, II e III (do 6º ao 8º semestre)*. Ocorre que a proposta pedagógica estudada assume maior centralidade no debate sobre a intervenção profissional, ao evidenciar um maior agrupamento de disciplinas com foco no “como fazer” profissional, com tendências a denotar o conhecimento prático como superior às mediações teóricas constitutivas da compreensão de profissão. Ademais, desconsidera os núcleos de fundamentos da formação sócio-histórica brasileira como parte integrante da formação.

É preciso situar que, por se tratar de um estudo aproximativo e dados os limites deste artigo, não foi possível evidenciar o que está presente nos materiais didáticos e o que faz referência aos fundamentos do Serviço Social. Sem dúvidas, o estudo desses conteúdos apresenta relevância, no sentido de problematizar o tratamento e a concepção de fundamentos presentes na realidade da formação profissional a distância.

Acrescentaríamos que a proposta de apostilamento expressa a uniformidade do conteúdo e a compra de pacotes educacionais já elaborados por consultores como prática comum nos grandes grupos empresariais, o que confere dificuldades de maior autonomia docente em relação ao conteúdo a ser ministrado em sala de aula.

Ao tratar dos conteúdos didático-pedagógicos que se apresentam na formação a distância, Barreto (2012) considera que eles são pensados para serem “autoexplicativos”, dispensando mediações pedagógicas constitutivas das práticas educativas crítico-reflexivas, promovendo ações pedagógicas associadas à resolução de “dúvidas pontuais” nos polos presenciais. Aferimos daí que os pacotes de ensino assepticamente programados por especialistas, cujo conteúdo vem sendo marcado por empobrecimento cultural, constituem formas de controle das relações sociais capitalistas na produção e divulgação do conhecimento (FRIGOTTO, 2010).

Tomando como referência a instituição analisada, em nosso entendimento, as repercussões da formação profissional a distância no estudo dos fundamentos do Serviço Social tendem a se expressar sob muitos caminhos tendenciais. No plano político-pedagógico, a ausência de referencialidade presencial e coletiva tem conferido a impossibilidade de que a sala de aula se torne um espaço de constituição de ricas objetivações de estudantes e professores. Historicamente, a sala de aula tem sido o lugar de debates, conflitos e trocas coletivas que poderiam desenvolver sínteses teóricas num aprendizado que, não isento de contradições e polêmicas, poderia, na particularidade da formação profissional em Serviço Social, mobilizar reflexões críticas e mesmo ser palco de disputa de ideias.

No plano teórico-metodológico, estamos diante de um cenário de configurações do formato e do tipo de conhecimento acessado à massa de novos segmentos profissionais que vem sendo formada no EaD. Podemos considerar que mesmo no ensino presencial público, historicamente referenciado como ensino qualificado, os fundamentos do Serviço Social vêm passando por compreensões equivocadas, lacunas e ausências de discussões, por vezes, com argumentos de dissociação da relação teoria e prática, dentre outras dimensões, conforme tem pontuado o Projeto Abepss Itinerante (2018). Isto posto, é fundamental trazer à tona como no EaD os fundamentos do Serviço Social vêm sendo discutidos, tanto no plano do formato apostilado, quanto nas video-aulas que se tornam as sínteses pedagógicas de acesso ao conhecimento por parte dos estudantes.

No terreno da formação, a subtração dos aportes referenciais do projeto de formação historicamente desenhado pelas diretrizes curriculares da Abepss tende a expressar, nas novas agências de formação, inéditas configurações ao Serviço Social brasileiro. No contexto das disputas de projetos societários e, por sua vez, de concepções teórico-políticas, emergem conflitos e tensões acerca da relação teoria/prática, que se manifestam desde a verbalização do senso comum de que “na prática a teoria é outra”, até mesmo a um discurso de que, por ser uma profissão de *natureza interventiva*, a formação profissional deve orientar-se pelo “como fazer profissional”, distanciando ou mesmo fragilizando o repertório teórico-crítico que, enquanto categoria profissional, acumulamos nos últimos anos. Em outras palavras, a tendência de fragilização teórico-metodológica da formação, diante das ofensivas que a política educacional vem recebendo na atualidade, tem deslocado o lugar que a teoria ocupa ao longo do processo formativo, promovendo uma fratura na unidade teoria e prática.

Os conflitos e as tensões acerca das bases analíticas de apreensão da realidade social e das particularidades da profissão poderão desdobrar-se, particularmente no EaD, nas seguintes linhas tendenciais: 1) no redimensionamento da forma de acesso ao conhecimento acerca dos fundamentos teórico-práticos da profissão, haja vista um movimento de apostilamento e de hipertrofia de recursos midiáticos que ocorre na formação a distância; 2) na ausência de recurso à literatura clássica das teorias sociais, especialmente do marxismo como fonte teórico-política essencial para o entendimento da realidade social e das particularidades da profissão, bem como a possível recorrência a autores estranhos ao universo categorial marxiano e marxista; 3) na tendência ao metodologismo ou o privilégio do ensino da dimensão interventiva no eixo de fundamentos do trabalho profissional das diretrizes curriculares da Abepss; restringindo esse debate à questão dos instrumentos e técnicas na formação profissional, a partir de uma apropriação pragmática e tecnicista “do que fazer e do como fazer”; deslocando os fundamentos da dimensão técnico-operativo do vínculo com as dimensões teórico-metodológicas e ético-políticas; e 4) no conservadorismo/ecletismo teórico: o processo de padronização do conteúdo teórico da formação tende a ser elaborado por influência de pensamentos difusos e distantes dos referenciais teóricos e políticos que assumem hegemonia na formação profissional em Serviço Social. A vala do ecletismo teórico e as expressões de conservadorismo podem assumir a tônica do conteúdo formativo, desenhado em apostilas, que sintetizam o material didático-pedagógico.

## Conclusões

O cenário que se abriu à formação profissional em Serviço Social no Brasil, nos últimos anos, tem demonstrado tensões, conflitos e contradi-

ções de fundo. Particularmente, o contexto de expansão de políticas sociais, sob a égide do chamado neodesenvolvimentismo e diante da centralidade da assistência social na conformação das políticas sociais brasileiras (MOTA, 2010), conferiu demanda por novos agentes profissionais. Nesse processo, a racionalidade sociopolítica do empresariado viu o curso de Serviço Social como um novo “nicho de mercado”, sobretudo em meio à interiorização das atividades profissionais.

Atualmente, e como já situamos em ocasiões anteriores deste artigo, 60% da categoria profissional está sendo formada no EaD (INEP, 2018), o que nos coloca em alerta quanto à qualidade e ao tipo de formação que vem sendo ofertada nessa realidade pedagógica. Nesse sentido, a categoria profissional tomou forte posição de enfrentamento nos últimos anos, lançando campanhas e documentos que explicitaram incompatibilidades entre o ensino de graduação a distância e o projeto de formação do Serviço Social, umbilicalmente vinculado ao projeto ético-político profissional.

No bojo das incompatibilidades existem tendências ideológicas, teóricas e culturais que se movem na particularidade do EaD, sobretudo se nos reportarmos ao EaD como projeto de expansão do ensino num país que apresenta a heteronomia educacional, como expressão da dependência econômica e político-cultural com os países de capitalismo hegemônico. A nosso ver, essa modalidade de ensino tende a reproduzir um tipo de educação teórico-culturalmente residual e desqualificada às classes trabalhadoras mais empobrecidas, perfil que se destina à educação que se afasta do modelo de universidade presencial, responsável pela formação de quadros intelectuais. No entanto, a universidade pública brasileira também tem sido impactada pelas amplas propostas de alterações das políticas educacionais. Em tempos difíceis de contrarreforma universitária, o ensino e a pesquisa são prejudicados.

Por isso, quando nos referimos aos desafios da apropriação dos fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social no EaD queremos afirmar que tendencialmente há uma reconfiguração teórico-cultural e ideológica da formação, se compararmos ao projeto hegemônico de formação do Serviço Social que consta nas diretrizes curriculares da Abepss. Contudo, este último não pode ser visto como mera petição de princípios, mas como expressão de um acúmulo cultural radicalmente crítico.

Nosso artigo buscou explicitar que a formação no EaD apresenta desafios da referida apropriação do ponto de vista pedagógico, teórico e ideológico. Diante disso, o Serviço Social precisa acumular insumos e desenvolver pesquisas que evidenciam a realidade da formação nas plataformas virtuais para que, desse modo, possa colher subsídios que sustentem os enfrentamentos concretos a essa modalidade de ensino. É estratégico continuarmos na luta pela defesa de um projeto educacional radicalmente crítico, presencial, gratuito, laico e de qualidade.

**Referências**

ABEPSS. *Projeto Abepss itinerante. Os fundamentos do Serviço Social: as atribuições e competências em debate*. 2018. Disponível em: [http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201804131207199954220.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201804131207199954220.pdf). Acesso em: abr. 2019.

BARRETO, R. Uma análise do discurso hegemônico acerca das tecnologias na educação. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 30, n. 1, jan./abr., 2012.

CARDOSO, F. G. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social: tendências quanto à concepção e organização dos conteúdos na implementação das diretrizes curriculares. *Temporalis*, Brasília, ano 7, n. 14, 2007.

DUARTE, N. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?* São Paulo: Autores Associados, 2008.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez, 2010.

GUERRA, Y. Consolidar avanços, superar limites e enfrentar desafios: os fundamentos de uma formação profissional crítica. In: GUERRA, Y. *et al. Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica*. Campinas: Papel Social, 2018.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Cortez, 1993.

HARVEY, D. *17 contradições e o fim do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2014.

IAMAMOTO, M. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 120, out./dez., 2014.

INEP. *Censo da educação superior*. 2015. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: out. 2016.

INEP. *Censo da educação superior*. 2017. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: out. 2018.

JAMESON, F. *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 1996.

KROTON EDUCACIONAL. 2017. Disponível em: <http://www.kroton.com.br/>. Acesso em: abr. 2017.

LIMA, K. A política de educação superior à distância nos anos de neoliberalismo. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 29, n. 1, jan./jun. 2011.

MANDEL, E. *O capitalismo tardio*. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOTA, A. E. A centralidade da assistência social na seguridade social brasileira nos anos 2000. *In: MOTA, A. E. (org.). O mito da assistência social: ensaios sobre Estado, política e sociedade.* São Paulo: Cortez, 2010.

MOTA, A. E. A regressão civilizatória e as expropriações de direitos e das políticas sociais. *Argumentum*, Vitória, v. 9, n. 3, set./dez., 2017.

NETTO, J. P. Teoria, método e história na formação profissional. *Cadernos Abess*, São Paulo, n. 3, 1986.

NETTO, J. P. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64.* São Paulo: Cortez, 2006.

NEVES, L. M. W. A reforma da educação superior e a formação de um novo intelectual urbano. *In: NEVES, L. Educação superior: uma reforma em processo.* São Paulo: Xamã, 2006.

PEARSON EDUCATION. [2016]. Disponível em: <https://br.pearson.com/>. Acesso em: out. 2016.

SANTOS, C. M. Prefácio. *In: GUERRA, Y. et al. Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica.* Campinas: Papel Social, 2018.

SILVA, A. I. C. Crítica à formação profissional em Serviço Social no ensino a distância. *Em Pauta*, Rio de Janeiro, n. 37, v. 14, 2016.

SILVA, A. I. C. *Os ideários dos egressos da formação profissional em Serviço Social no ensino a distância.* Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco, 2018.

SILVA, A.I.C; AMARAL, A. S. Regressividade no direito à educação, tendências pedagógicas do EaD e Serviço Social brasileiro. *Ser Social*, Brasília, n. 45, v. 21, 2019.

SIMIONATTO, I. A concepção de hegemonia em Gramsci. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, ano 14, v. 43, 1993.

UNOPAR. Universidade do Norte do Paraná. Guia de percurso do curso de Serviço Social. 2013. Disponível em: Acesso em: abr. 2015.

DOI: 10.12957/rep.2019.45218

Recebido em 15 de março de 2019.

Aprovado para publicação em 04 de julho de 2019.



A Revista Em Pauta: Teoria Social e Realidade Contemporânea está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.