

As discentes do curso de Serviço Social: reflexões sobre educação, formação profissional e valores¹

Rita de Lourdes de Lima²
Lilian da Silva Cortez³

Introdução

A formação de sujeitos sociais críticos e propositivos vem sendo impactada pela formação mercadológica implementada pelo grande capital na sociedade contemporânea, baseado em um saber instrumental, permeado de ideias neoconservadoras e/ou pós-moderna, que despreza categorias como totalidade, universalidade e particularidade. A própria política educacional em seus pressupostos neoliberais preocupada em formar, de forma aligeirada, sujeitos com perfis técnico-operativos, que se moldem mais facilmente ao mercado de trabalho “globalizado”, impõe limites à formação numa perspectiva integral, em especial em sua modalidade à distância, que retira o aluno dos espaços de debates e convivência coletiva, dificultando a sua formação ético-política.

O curso de Serviço Social, contrariando essa lógica, vem travando uma luta no interior das instituições de ensino do país, pela formação do ser humano integral, incentivando os/as

¹ APOIO FINANCEIRO: Bolsa Propesq-Reuni e Cnpq

² Mestre e Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco. Pós-Doutora pela UFRJ. Professora do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFRN. E-mail - rita.pires2@gmail.com

³ Assistente Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail - lilian_cortezbf@hotmail.com

discentes a participarem ativamente das lutas sociais pela transformação da ordem societária. Essa formação, contudo, sofre forte impacto das ideias dominantes seja na própria universidade, seja nas relações sociais extras universitárias.

O Serviço Social através das diretrizes curriculares elaboradas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), em 1996, aprovada em parte, pelo Ministério da Educação (MEC), em 2001, propõe um ensino indissociável da pesquisa e da extensão, baseado na teoria social crítica, de forma a possibilitar ao educando desvelar o aparente e buscar as contradições da sociedade capitalista, baseado numa perspectiva de totalidade. A ideia é contribuir com o processo de modificação dos sujeitos em formação, proporcionando-lhes um saber capaz de construir uma forma de pensar autônoma, que os leve a enxergar para além do que está posto na imediaticidade dos fenômenos sociais.

Diante disso, cabe indagar: qual o real impacto do processo da formação em Serviço Social nos valores desses sujeitos? É possível observar algumas modificações nesse campo? Em que sentido elas podem ser observadas?

A pesquisa “Os discentes do curso de Serviço Social: de onde vem, quem são, o que pensam e como vivem?” visou conhecer alguns aspectos da vida dos estudantes de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e delimitou para realização da pesquisa o período histórico de 2013.1 a 2016.2, ou seja, objetivamos conhecer e acompanhar o que pensam os discentes do curso de Serviço Social durante 4 anos.

A referida pesquisa além de traçar o perfil dos estudantes, buscou, entre outros objetivos, avaliar os impactos da formação universitária na vida e nos valores dos alunos/as do curso de Serviço Social, além de refletir acerca da política educacional e as dificuldades enfrentadas pelos discentes no acesso e permanência no meio universitário.

Inicialmente trabalhamos a partir dos dados disponíveis na COMPERVE (Comissão Permanente de Vestibular) da UFRN⁴, uma parte foi solicitada via e-mail e outra foi consultada diretamente no portal do Observatório do Estudante da UFRN.

Ao todo foram aplicados 933 questionários entre 2013 e 2015.2 com 40 (quarenta) questões abertas e fechadas, com os discentes do 1º ao 8º período do curso de graduação de Serviço Social da UFRN. Nesse artigo apresentamos somente parte dos resultados (2014.2 e 2015.1), pois os demais ainda se encontram em fase de tabulação.

Para a exposição dos resultados, este artigo inicialmente discute alguns elementos da educação superior no Brasil, na qual se realiza rápida análise da Universidade brasileira nos tempos atuais e uma breve discussão no campo da ética; em seguida, apresenta e analisa os resultados da pesquisa.

1. A educação superior no Brasil em tempos neoliberais: algumas considerações no campo dos valores

Desde os anos 90 do século XX assiste-se no Brasil, a implantação deliberada e planejada da proposta neoliberal⁵, que consiste, simplificadamente, na redução de gastos públicos com as políticas sociais, crescente valorização da “parceria” público-privado na prestação dos serviços sociais, na precarização, insegurança e vulnerabilidade do trabalho. Deste modo, os serviços públicos são cada vez mais sucateados e o atendimento à população é transferido ao setor privado, através de repasse de recursos, subsídios públicos e isenção de impostos para o setor privado.

⁴ A sigla inicialmente significava Comissão Permanente do Vestibular e era o órgão responsável pelo processo seletivo para ingresso na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (antigo Vestibular). Com o crescimento da UFRN e modificação no processo seletivo Vestibular, a partir da criação do SiSu (Sistema de Seleção Unificado), em 2009, a Comperve se torna um órgão responsável por todo processo de concursos e provas no âmbito da UFRN, passando a denominar-se “Núcleo Permanente de Concurso”, mantendo entretanto a mesma sigla.

⁵ Acerca da proposta neoliberal, conferir, entre outros: SADER & GENTILI (1995).

No caso do sistema universitário público este processo começou já no governo de Fernando Collor de Melo (1990-1992), agravando-se no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998/1999-2002), tendo continuidade no governo de Luis Inácio “Lula” da Silva (2003-2006/2007-2010), chegando ao governo Dilma Rousseff (2011-2014/2015-)(LIMA, 2007; 2013).

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010) adotou-se uma série de políticas voltadas à expansão do ensino superior, com a finalidade de atender as exigências dos organismos mundiais, principalmente as do Banco Mundial (LIMA, 2013). Uma delas foi o Programa Universidade Para Todos (ProUni), institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 2005, o qual consiste na concessão de bolsas, integral ou parcial, para que os discentes ingressem em universidades privadas, a partir do desempenho dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além disso, são concedidas isenções às instituições privadas que aderem ao programa. Instituiu-se também o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), através do qual o governo federal ampara financeiramente, ao longo do curso superior, os discentes que fazem o curso em instituições privadas, tendo como contrapartida o pagamento posterior do empréstimo, ao término do curso.

Outra medida foi a implantação, através do Decreto 6.096 de 2007, do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). O REUNI propõe o aumento do número de vagas de ingressantes, ampliação do número de cursos noturnos, reestruturação acadêmico-curricular, diminuição da taxa de evasão e ocupação de vagas ociosas. Contudo, as universidades públicas só recebem os recursos destinados ao programa, se aderirem ao referido programa.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, vem reafirmando a lógica organizacional da universidade-operacional (CHAUÍ, 2003), embora assentada sob o discurso da expansão da universidade e da inclusão, e da diminuição dos índices de evasão escolar. O Reuni, apesar dos recursos extras, tem significado, fundamentalmente, o

reaproveitamento dos recursos já existentes nas instituições federais, o que vem representando cargas horárias de trabalho extenuantes, profissionais sobrecarregados e, quanto a estrutura física, o que temos é uma instituição com espaços precarizados, que não dão conta de atender as reais necessidades da comunidade universitária.

Todas as medidas de expansão estão fundamentadas em alguns pressupostos impossíveis de serem escamoteados: o incentivo aos cursos das denominadas “áreas duras”, - Tecnologia e Exatas; ampliação das IES privadas; exigência cada vez maior de produtividade acadêmica dos docentes e discentes; incentivo aos cursos de curta duração; ampliação dos cursos à distância; aumento da quantidade de vagas do ensino superior; financiamento público indireto ao setor privado; incentivo a rapidez da conclusão e aligeiramento dos cursos de graduação e pós-graduação, dentre outras.

De acordo com o CENSO da Educação de 2012, o número de matrículas no Ensino Superior em 1980 ultrapassava um pouco mais de um milhão; já em 2012 as matrículas eram de aproximadamente 7 milhões. Desses sete milhões, 73% pertencem ao ensino privado, enquanto 27% são do ensino público (BRASIL/MEC/INEP). Estes dados mostram como tais medidas têm impactado no Ensino Superior brasileiro. Ou seja, observa-se que a ampla maioria das matrículas concentra-se em instituições privadas, mostrando um claro descompromisso com a educação superior pública e gratuita.

Assim, o Estado acaba por contribuir com a lucratividade das instituições do ensino superior privado, em detrimento de um maior investimento nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e acaba por se desobrigar com este setor. Desse modo, os docentes das instituições públicas são obrigados a trabalharem cada vez mais para mostrar produtividade e assim, puderem concorrer aos inúmeros editais, uma vez que os recursos se destinam, prioritariamente, aqueles que mostram maior produção. Ao mesmo tempo, por vezes, o acesso aos recursos para a infraestrutura das IES também só é possível através dos editais, sobrecarregando,

sobremaneira, os docentes que se encontram em cargos de gestão. Assim, as IES públicas brasileiras têm sido submetidas à lógica do mercado em todas as suas dimensões e tem sido difícil, encontrar em seu meio, reflexões críticas a essa lógica destrutiva.

Observa-se, também, entre a maioria dos/as discentes, de uma forma geral, a incorporação dessa lógica produtivista e competitiva, própria da sociedade capitalista e exacerbada em um mundo acadêmico que, na maioria das vezes, sucumbiu à sua lógica: muitas discentes, ao incorporar tal lógica, vivem na eterna preocupação de “pontuar” os currículos e o valor das atividades para as quais são chamados a participar, passa a ser aferido, não pela sua importância para o processo de formação, mas pela entrega ou não de certificados, que possam pontuar.

Além dessa lógica de competição e produtivismo, os/as discentes que provêm de classe trabalhadora empobrecida, precisam, após a alegria de terem sido aprovados/as em uma vaga para uma universidade pública, encontrarem formas de permanecer na instituição, o que implica custos financeiros que, por vezes, não têm como arcar.

Mais de 84% dos estudantes das IFES dependem do ensino público e gratuito para continuar os estudos. Bem como, 40% dos alunos que ingressam na universidade abandonam o curso antes de concluírem por falta de condições financeiras para a sua manutenção (SALDANHA, 2015, p.51).

Desse modo, uma das saídas, além da solidariedade de amigos/as e parentes, é a assistência estudantil⁶. Contudo, em função da constante política de cortes dos gastos com políticas públicas, mesmo considerando o crescimento dos recursos destinados ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)⁷, tal valor não tem sido suficiente para suprir as

⁶ Na UFRN, a Coordenadoria de Apoio Pedagógico e Ações de Permanência (CAPAP) – subordinada a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE) - é a responsável pelas ações de assistência estudantil e atende aos alunos que necessitam de apoio institucional para a permanência e conclusão do ensino superior.

⁷ Em 2013, o montante destinado ao PNAES foi de R\$ 16.985.386,00. Em 2014 foram destinados R\$ 29.749.696, o que representa um aumento de cerca de 40%. A partir de relatos dos alunos que

necessidades dos alunos, e nem tem acompanhado a expansão de vagas que tem se dado a partir do REUNI⁸.

Na verdade, como assinala Chauí (2001), o que se assiste é a conversão da universidade, de uma instituição voltada para a produção e disseminação do conhecimento, para uma instituição que produz força de trabalho em massa para atender as demandas do mercado.

O aligeiramento do processo formativo, sua submissão à lógica empresarial e competitiva, as “parcerias” público-privado com ênfase no mercado como fonte de recursos para financiar projetos dos docentes das universidades públicas, têm sido alvo de debates acalorados entre os defensores deste projeto e os que defendem mais recursos para a universidade pública apostando no ensino público, gratuito, de qualidade e autônomo⁹. Somamos-nos aos que se preocupam com os rumos que veem sendo dados à educação em nosso país, conscientes de que conhecimento crítico e autônomo só se constrói com tempo e recursos e, neste sentido, não se concebe uma formação de ensino superior submetida a lógica do custo-benefício, da competitividade e do aligeiramento e que é obrigada a mendigar recursos para suas pesquisas no mercado¹⁰.

Inúmeros estudos¹¹ mostram que, nos últimos anos, promoveu-se a expansão do ensino privado, por meio de subsídios e programas que retiram recursos da universidade pública e transformam a educação em mercadoria. Apesar do discurso ideológico de “democratização” do acesso ao conhecimento, por

necessitam da assistência estudantil e de estágios e TCCs produzidos na área, pode-se afirmar que os recursos financeiros disponíveis para prestação de assistência estudantil não atende a demanda crescente semestralmente (Cf. SALDANHA, 2015)

⁸ Ao mesmo tempo, como assinala Saldanha (2015, p.48): “É necessário reconhecer que as iniciativas do governo, no âmbito da educação, em especial da assistência estudantil, são imprescindíveis, mas ao mesmo tempo, é urgente o reconhecimento e a análise da forma como se processa essa expansão e reestruturação.

⁹ Há inúmeros artigos e publicações discutindo estas questões a partir da perspectiva de defesa da universidade pública, gratuita e autônoma. Ver, entre outros, Iamamoto (2007), ABEPSS (2000) e PUC Viva (2009).

¹⁰ Saliente-se que a lógica de captação de recursos no mercado termina privilegiando setores estratégicos para o capital, uma vez que este não se interessa por algo que não vai lhe dar retorno financeiro posteriormente. Neste sentido, as ações sociais e ecológicas do empresariado são simplesmente estratégias de *marketing*.

¹¹ Tonet (2005 e 2012); Lima (2007), Castro (2008), Dahmer (2008) e Lima (2008) entre outros.

meio da Educação à distância e graduações tecnológicas, tal “democratização” tem se dado, prioritariamente, através do aumento do número de vagas no ensino superior nas instituições privadas – financiadas com recursos públicos – e do crescimento desordenado do ensino à distância, que tem trazido forte rebatimento na qualidade do ensino ministrado aos discentes formados nesta modalidade de ensino.

Para Tonet (2002), o desenvolvimento científico e tecnológico que ora se processa, não tem contribuído para melhorar a vida de toda a humanidade, pelo contrário tem sido fator de degradação da vida humana e do agravamento dos problemas sociais. As pessoas, na sociedade do Capital, são transformadas em objetos descartáveis, em seres individualistas preocupados com sua sobrevivência cotidiana. O individualismo exacerbado afasta os sujeitos da luta coletiva, da busca por interesses humano-genéricos. E, o ensino que vem se processando na atualidade vem contribuir com essa racionalidade ao afastar os sujeitos da convivência social e da participação política e ao oferecer um simples aprendizado instrumental/técnico.

Os indivíduos no cotidiano da sociabilidade capitalista incorporam, em maior ou menor medida, os valores próprios dessa forma de sociedade. Com tal afirmação, estamos afirmando que a dimensão ético-moral dos indivíduos numa dada sociedade e num determinado período histórico não pode ser seriamente analisada sem considerar como os indivíduos se organizam para produzir seus meios de existência o que não significa que tal dimensão seja decorrência pura e imediata da forma como a sociedade produz sua existência. Significa que, ontologicamente falando, a produção material da vida precede todos os demais elementos.

O pressuposto de toda existência humana e, portanto, de toda história é que os homens devem estar em condições de viver para poder fazer história. Mas, para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais... O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição

fundamental de toda história, que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprido todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os homens vivos (MARX; ENGELS, 1991, p. 39).

Ou seja, para fazer história, os seres humanos precisam, antes de tudo, permanecer vivos e para isso, precisam encontrar uma forma de produzir alimentos, bebida, habitação etc. Essa forma de produzir os meios de vida se dá a partir da relação dos seres humanos com a natureza e deles entre si, que se faz por meio do trabalho, fundamento ontológico da vida humana.

Na relação dos seres humanos com a natureza, ao transformar a natureza, os seres humanos transformam o mundo e se transformam também nesse mesmo processo, em uma crescente complexificação, na qual surgem novas necessidades, novas postostas, novas mediações e novas possibilidades.

Desse modo, sob um olhar ontológico o trabalho não se restringe à atividade econômica, posto que supõe as mediações constitutivas da práxis (ou seja, as formas de sociabilidade, a capacidade de conhecer, criar valores e alternativas, projetar finalidades à ação – numa atitude teleológica¹²) (BARROCO, 1996, p. 44).

Por conseguinte, o trabalho, a práxis é também a fonte do comportamento ético humano e o trabalho é cheio de sentido, satisfação e contribui para o enriquecimento e emancipação do ser humano.

Contudo, no processo de complexificação da sociedade, a partir do surgimento da sociedade de classes e da divisão social do trabalho, o trabalho torna-se, cada vez mais, somente meio de vida e sustento.

¹² Sempre que qualquer indivíduo faz algo, deve decidir se faz ou não e como faz. Isso supõe escolhas entre alternativas possíveis e tais escolhas são baseadas em juízos de valor que avaliam as escolhas a partir de critérios baseados no certo, errado, justo, injusto, útil, inútil etc (BARROCO, 1996).

Nessas condições históricas, o trabalho termina por negar o próprio indivíduo que se torna estranho à sua vida genérica, isto é, homens/mulheres tornam-se estranhos a si próprios. Nestas condições, o trabalho inverte sua finalidade criadora; ao invés de liberar as capacidades essenciais do trabalhador, as aliena; ao invés de objetivar-se como um fim em si mesmo, torna-se um meio para garantia da sobrevivência física; ao invés de ampliar a criatividade e diversificar as possibilidades de escolha, reproduz a unilateralidade, a fragmentação, ou seja, reproduz condições que desumanizam o ser social (BARROCO, 1996, p.63).

É na luta cotidiana pela sobrevivência que, homens/mulheres respondem às suas necessidades imediatas e incorporam, na maioria das vezes, irrefletidamente, costumes, normas e condutas de comportamento. Por isso, é no solo do cotidiano que se reproduzem os preconceitos, os (des)valores, as condutas irrefletidas. No caso da sociabilidade capitalista, sua organização da produção baseada no lucro, na competitividade, no egoísmo e no individualismo exacerbado, termina em larga medida, formando indivíduos à sua imagem e semelhança.

Frente a isso é fundamental ressaltar a importância de uma educação que promova a reflexão crítica em todas as dimensões, e que permita aos indivíduos refletir sobre o seu agir ético (TONET, 2002), conscientes de que toda escolha realizada no cotidiano da vida tem uma dimensão ético-política. Isso não implica a imposição de uma forma de pensar, mas significa dar liberdade ao educando de escolher um projeto de vida diverso do proposto pelo sistema capitalista, permitindo o pluralismo e a formação de uma massa crítica, comprometida com o coletivo (LIMA, 2008). Implica, portanto, em propiciar condições de acesso e permanência ao ensino público, gratuito e de qualidade, que possibilite a reflexão crítica e a formação de sujeitos políticos comprometidos com a vida coletiva.

Nesse sentido, é necessária uma política de educação pública e de qualidade, baseada no tripé ensino, pesquisa e extensão, fugindo a lógica da mercadoria, pois é a universidade pública que apresenta a “capacidade de assegurar uma produção de conhecimento

inovador e crítico, que respeite a diversidade, o pluralismo, contribuindo para a transformação da sociedade” (ANDES, 2013, p.17).

Como já assinalamos, o Serviço Social brasileiro tem optado por uma lógica diversa, que privilegia a formação humana em uma perspectiva integral e crítica, com ênfase nos processos coletivos e na defesa do Projeto Ético Político Profissional (PEPP) construído a partir dos anos 1990 e que se expressa na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993); em um novo Código de Ética (CFESS 273/93), também publicado em 1993; nas Diretrizes Curriculares publicadas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), em 1996, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação/MEC (CNE), em 2001, e implantadas nos cursos de graduação em Serviço Social no Brasil, progressivamente, desde então (CFESS/ABEPSS,1996). O PEPP apresenta a democracia como valor ético central e defende a construção de uma nova ordem societária sem dominação/exploração de classe, etnia e gênero.

Contudo, as diretrizes curriculares, quando foram aprovadas pelo MEC, sofreram uma forte descaracterização, uma vez que houve cortes que comprometeram o projeto original, (IAMAMOTO, 2007). Deste modo, o conteúdo da formação passou a ser submetido à livre iniciativa das unidades de ensino, desde que preservados os núcleos estruturantes apontados nas diretrizes. Essa livre iniciativa, em um contexto educacional, no qual se privilegia uma lógica mercantil e empresarial baseada na “lei” do custo/benefício, é extremamente preocupante para a formação profissional. Tal lógica - cujas raízes devem ser buscadas no forte processo de construção de um discurso hegemônico em torno das “virtudes” do mercado e satanização dos serviços estatais - enfatiza a agilidade, eficiência, equilíbrio financeiro e flexibilidade das unidades. Ao enfatizar tais elementos privilegia-se uma lógica na qual o treinamento, a transmissão de conhecimentos e o adiestramento tomam o lugar do conhecimento crítico e reflexivo, que exige tempo para se construir e que têm na pesquisa e

produção do conhecimento suas principais fontes (IAMAMOTO, 2007).

Contudo, há no meio profissional um forte compromisso com a defesa do PEPP, assegurado nas lutas coletivas defendidas pelas entidades da categoria (ABEPSS e o conjunto CFESS/CRESS) e pelos profissionais, cotidianamente, no exercício profissional.

Frente a esta conjuntura adversa, este é um dos desafios dos cursos de graduação em Serviço Social, que norteados pelas Diretrizes Curriculares (1996), busca formar os (as) discentes a partir de uma perspectiva crítica e de totalidade, baseada em valores que apontam para a construção de uma sociedade emancipada.

Diante disso, buscamos conhecer alguns aspectos da vida dos/as discentes do curso de Serviço Social da UFRN e qual têm sido as modificações no campo dos valores desses discentes, a partir do processo de formação.

2. Quem são e de onde vem os discentes do curso de Serviço Social na UFRN?

Como já assinalamos aplicamos ao todo 933 questionários entre 2013 e 2015.2 com 40 (quarenta) questões abertas e fechadas, com os discentes do 1º ao 8º período do curso de graduação de Serviço Social da UFRN, conforme quadro a seguir¹³:

¹³ No semestre 2014.1 não foi aplicado questionário, pois estávamos sem bolsista de Iniciação Científica.

Figura 1 – Distribuição dos questionários por período do curso (2013-2015)

	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	Total
2013.1	32	31	30	30	26	13	37	0	199
2013.2	27	30	30	24	34	34	23	10	212
2014.2	33	21	35	25	29	27	27	8	205
2015.1	21	11	16	30	20	32	21	6	157
2015.2	26	18	22	20	25	12	32	5	160
Total	139	111	133	129	134	118	140	29	933

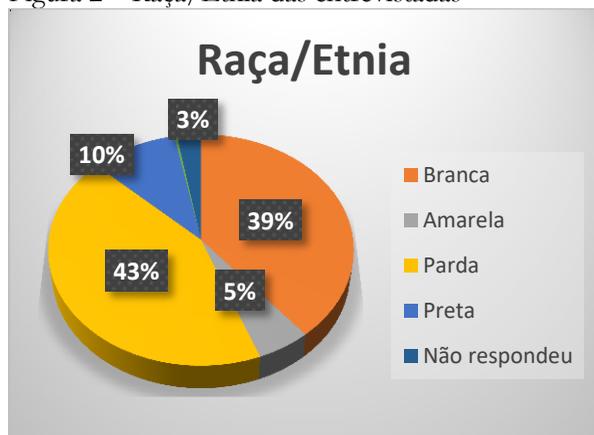
Fonte: Elaboração própria a partir dos questionários – 2016

Os questionários foram aplicados a todos os discentes que concordaram em participar desta fase da coleta de dados, ao final de cada semestre e aproveitando os horários disponibilizados pelos professores/as do curso de graduação de Serviço Social da UFRN. Observa-se um número menor de questionários aplicados com os discentes do 8º período, o que pode ser explicado, pois a maioria dos discentes desse período encontra-se elaborando o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e somente vai a UFRN para os momentos de orientação, dificultando, portanto, a aplicação do questionário com maior número de graduandos. Como já assinalamos, apresentaremos nesse artigo, os dados referentes aos semestres 2014.2 e 2015.1, pois ainda estamos construindo e tabulando as informações referentes aos demais semestres e a totalização de todas as informações. Contudo, as informações quantitativas dos demais semestres no que diz respeito ao perfil dos discentes, tendem a se repetir.

A partir dos dados disponibilizados pela COMPERVE, por meio do Observatório do estudante, constatou-se que o curso de Serviço Social oferece em média 50 (cinquenta) vagas semestralmente, nos turnos matutino e vespertino, que são preenchidas por alunos que passaram pelo processo seletivo (vestibular) e, atualmente pelo SISU (Sistema de Seleção Unificada).

Dos 362 discentes nos dois semestres analisados, 97% são mulheres. São, em sua maioria, heterossexuais (93%), negras (53%) e deístas (88%), com 58% se encontrando na faixa etária entre os 21 e 30 anos e 35% entre 16 e 20 anos, sendo, portanto, predominantemente, mulheres jovens¹⁴, como apontam os gráficos na sequência.

Figura 2 – Raça/Etnia das entrevistadas¹⁵



Fonte: Elaboração própria, a partir dos questionários – 2016

¹⁴ Acreditamos que todos os elementos que compõem o perfil das discentes, tendem a se repetir nos demais semestres, contudo, ainda tabularemos os demais dados para comprovar essa informação. A partir desse ponto, optamos por nos referir aos discentes no gênero feminino, uma vez que são maioria absoluta na nossa amostra.

¹⁵ Observem que a soma das discentes que se considera parda e preta (ou seja, população negra) somam no total 53% (111 pessoas), correspondendo, portanto, a um número maior do que as que se consideram brancas (77 pessoas).

Figura 3 – Orientação sexual das entrevistadas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos questionários – 2016

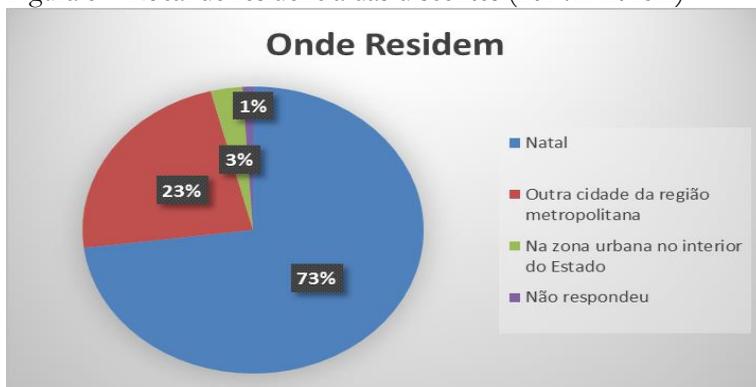
Figura 4 – Faixa etária das discentes entrevistadas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos questionários – 2016

As alunas, em sua maioria, residem em Natal, capital, ou na região metropolitana, conforme mostra o gráfico a seguir.

Figura 5 – Local de residência das discentes (2014.1-2015.2)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos questionários – 2016

Contudo, o fato de morar na capital ou nas cidades vizinhas não torna a permanência no âmbito do curso mais fácil para as referidas discentes - apesar de, sem dúvida, significar menos dificuldade para permanecer estudando na UFRN frente aos que moram em cidades mais distantes da capital.

O morar em Natal ou nas cidades vizinhas significa, diariamente, precisar utilizar e pagar, no mínimo, pelo serviço de transporte coletivo e, por vezes, significa também gastos com alimentação fora de casa. Os gastos cotidianos de deslocamento e alimentação (mesmo considerando a existência do Restaurante Universitário) e os poucos recursos da família ou das bolsas de Iniciação Científica ou de Apoio Técnico não são suficientes para cobrir tais gastos, o que traz inúmeras dificuldades para a permanência das discentes na universidade.

Entre as principais dificuldades relatadas pelas discentes após o ingresso na universidade, a dificuldade financeira ocupa o primeiro lugar (169 discentes assinalaram essa opção), 106 relataram dificuldades na compreensão dos textos e 59 relataram dificuldade em acompanhar a metodologia do curso¹⁶. A dificuldade financeira

¹⁶ Essa alternativa permitia que as discentes assinalassem mais de uma dificuldade, portanto, as alternativas de respostas não são excludentes. Aqui, apresentamos somente as dificuldades que foram assinaladas maior número de vezes.

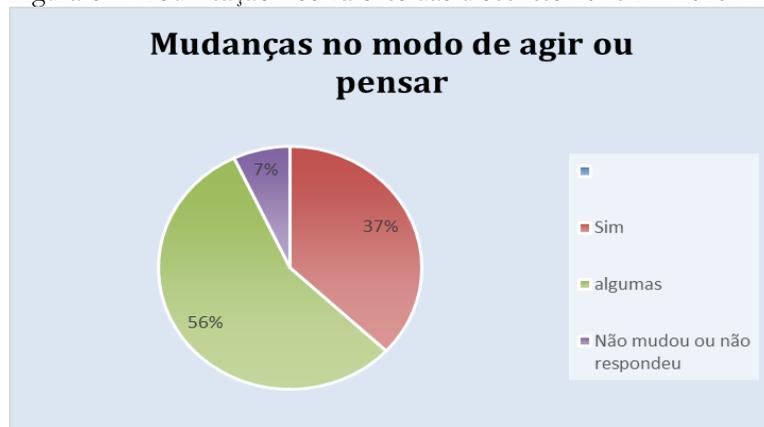
para manterem-se na universidade, leva as discentes a procurarem um meio de aumentar a renda familiar, seja conseguindo um emprego ou uma bolsa universitária.

Os dados demonstram que, para enfrentar essa dificuldade, a rede de solidariedade ainda é muito forte, pois, a maioria relatou que conseguiu ajuda de familiares e amigos. Um dado importante é que, entre os que afirmaram que a aquisição de uma bolsa foi importante para a permanência no curso, a maioria alega que apenas ela não teria sido suficiente para se manter e, nesse contexto, mais uma vez, contam com a rede de solidariedade, tanto dos familiares quanto dos amigos.

Das 362 pesquisadas apenas 6% possuem outra graduação. A maioria das alunas são solteiras e 50% apontaram dificuldades para entrar na universidade. As causas mais apontadas, entre as alternativas sugeridas foi ter estudado em escola pública ou dificuldade em ser selecionado mesmo estudando em escola particular.

Quanto à influência do curso na questão dos valores defendidos, apenas 37% alega que o processo de formação promoveu mudanças significativas em seus valores, forma de pensar e agir e 56% alega que proporcionou somente algumas mudanças.

Figura 6 – Modificação nos valores das discentes 2014.1 – 2015-2



Fonte: Elaboração própria, a partir dos questionários – 2016

As análises preliminares dos dados da pesquisa nos permitem afirmar que a maioria das acadêmicas do curso de Serviço Social da UFRN são oriundas da cidade ou do campo, pertencem a classe trabalhadora empobrecida, sendo em sua maioria mulheres negras. Tais dados reafirmam o recorte de gênero, presente historicamente na profissão, com a confirmação de modificação no perfil original da profissão: de uma profissão de mulheres brancas e burguesas, para uma maioria de mulheres negras e empobrecidas. Ainda é cedo para apontar análises acerca do significado dessa modificação no perfil. Tal modificação, a depender da correlação de forças na sociedade e no interior profissão¹⁷, tanto pode fortalecer o compromisso com a classe trabalhadora e com o PEP do Serviço Social, como pode distanciar a profissão de tal compromisso. Ainda é um caminho em aberto.

3. O que pensam as discentes do curso de Serviço Social da UFRN em relação as lutas sociais e aos Direitos Humanos?

Quanto à forma de pensar e agir, ao serem perguntadas se defenderiam os direitos de um gay/lésbica/transsexual, a maioria, 93% afirmou que sim, assinalando que todos/as devem ter os mesmos direitos independentemente de sua orientação sexual. Em relação ao aborto 78% se declararam a favor da legalização e/ou descriminalização.

¹⁷ Aqui inúmeros elementos precisam ser levados em conta na análise, entre eles destacamos a conjuntura sociohistórica e seus rebatimentos no âmbito da profissão.

Figura 7 – Visão das discentes sobre legalização e/ou descriminalização do aborto



Fonte: Elaboração própria, a partir dos questionários - 2016

Quanto à situação da mulher nessa sociedade e a visão sobre o movimento feminista, a alternativa “é um movimento legítimo que tem conseguido assegurar diversos direitos às mulheres que sempre foram oprimidas pela sociedade patriarcal/capitalista/machista” foi marcada por 75% das entrevistas, mas outras 7% o consideram “muito radical”, 11% declararam que “não o conhecem o suficiente” e 5% o considera “um grupo de mulheres que não se conformou com o lugar/papel que Deus colocou as mulheres na sociedade”.

Figura 8 – Visão das discentes sobre o movimento feminista



Fonte: Elaboração própria, a partir dos questionários – 2016

Em relação a participação em movimento estudantil, 91% nunca participou de nenhum movimento político antes de ingressar na universidade. No momento da pesquisa, 85% das discentes participavam do movimento estudantil e o considera um movimento legítimo e importante para as conquistas dos/as estudantes. O que se observa é que praticamente, em sua totalidade, as estudantes passaram a conhecer e participar do movimento estudantil somente ao entrar no curso universitário. As que não participam alegam falta de tempo ou falta de interesse e identificação com ele.

Figura 9 – Participação das discentes no movimento estudantil



Fonte: Elaboração própria, a partir dos questionários – 2016

Tais falas permitem algumas aproximações e análises ainda embrionárias. A primeira é que, no momento, ainda não nos foi possível separar os dados entre as discentes que estão nos primeiros semestres de curso e as que estão já em meados do curso. Tal análise nos permitiria inferir melhor o impacto do curso no sistema de valores das discentes. Nesse sentido, nesse momento, só nos é possível analisar os dados como um todo.

Desse modo, constata-se que a maioria das discentes tem uma posição progressista no que diz respeito à defesa dos direitos humanos (direitos das mulheres, da população LGBT) e que o ingresso na universidade as aproximou da participação política, principalmente por meio do movimento estudantil. Nesse sentido, o ingresso no curso significou, por vezes, um início de processo de modificação de valores, aproximando-as de posições mais progressistas no que diz respeito, principalmente a questão de direitos humanos e sociais.

Considerações finais

O que essas aproximações iniciais com os dados nos apontam? A primeira coisa que nos chama atenção são as dificuldades relatadas pelas discentes inicialmente para ingressar na universidade e, posteriormente para conseguir permanecer. Esse dado demonstra que mesmo havendo um maior acesso da classes trabalhadora empobrecida às universidades (principalmente a partir das políticas de ações afirmativas), o curso universitário continua sendo privilégio de poucos, o que exige dos governantes um maior investimento em políticas inclusivas. Ressalte-se que política inclusiva não significa política expansionista, ou seja, não basta abrir novos cursos ou ampliar o número de vagas - a exemplo do que foi feito com o REUNI - sem voltar à atenção para essa população que chegou a universidade com muita dificuldade e para os quais permanecer na mesma é sempre um desafio cotidiano. Nesse sentido, as discentes assinalaram a importância da rede de solidariedade e da assistência estudantil, por meio das diversas bolsas (apoio técnico, residência, alimentação etc).

A necessidade de trabalhar por, no mínimo, seis horas diárias, ou 4 horas (quando se trata de bolsa de apoio técnico), acaba, de certo modo, por prejudicar a formação, uma vez que não se consegue participar de outros espaços ou momentos de formação extra-classe. Chamou-nos atenção o crescimento no número de bolsas de apoio técnico em detrimento da contratação de técnico-administrativos efetivos. Na verdade, a “substituição” de técnico-administrativos por bolsistas está entre as medidas adotadas para o enxugamento da máquina estatal, proposta pelo neoliberalismo, uma vez que o/a bolsista realiza parte das atividades que seriam executadas pelos técnicos. Ressalte-se, no entanto, a impossibilidade de um/uma bolsista substituir o técnico-administrativo concursado e efetivo, uma vez que esse último é um profissional já qualificado para exercer as tarefas que são exigidas. Há ainda que se assinalar o número insignificante de bolsas de iniciação científica, que possibilitaria uma renda complementar ao

aluno e um engajamento mais efetivo e com maior qualidade na vida universitária.

Nesse sentido, para resultados, a longo prazo, o governo deve investir num ensino básico de qualidade que forme sujeitos políticos. Os investimentos no setor público precisam preocupar-se efetivamente com a qualidade do ensino e a transformação dos sujeitos imbricados nesse processo social. Pois, como constatamos na nossa pesquisa, as discentes, em sua maioria, passam a ter contato com o movimento estudantil e social, apenas a partir da sua inserção no curso universitário e, quase sempre, a luta pela sobrevivência diária e pela permanência na universidade, dificulta sua inserção no movimento estudantil.

O ensino deve ultrapassar o saber instrumental, preparando os sujeitos para o mercado profissional e para a vida. Um ensino que construa autonomia e liberdade de ação e pensamento, que possibilite enxergar a formação sócio-histórica da sociedade; seus limites e desafios; a superação do preconceito e dos valores conservadores e a naturalização dos processos sociohistóricos, tão caros a sociedade capitalista.

Contudo, o processo de formação da consciência de pertencimento de classe e de compromisso com a perspectiva de classe se dá na intersecção entre o genérico e o particular, onde o indivíduo, na sua particularidade, se vê como participante de um todo maior e encontra um ponto de fusão, se reconhecendo como ser que, na sua serialidade, faz parte de algo maior (ser genérico) (IASI, 2011).

Nesse sentido, há que se ressaltar que as discentes chegam a universidade, como mostram os dados, predominantemente entre 21 e 30 anos, ou seja, com toda uma vida já alicerçada sobre valores burgueses e/ou uma visão anticapitalista romântica e o período de formação e a vivência no período do curso, por vezes, não são suficientes para fazer frente a tal processo. O Serviço Social apesar de propor um ensino que deseja contribuir com o rompimento do status quo, está inserido em uma sociedade com projeto ideológico divergente e por isso enfrenta limites e tem grandes desafios que não cabem unicamente a um curso ou a um segmento profissional.

Assim, ao mesmo tempo que avaliamos a dificuldade das discentes romperem/reverem os valores que, por vezes, chegam já alicerçados, é inegável a contribuição do processo de formação e da vida acadêmica nas discentes. É uma possibilidade de uma outra forma de análise, que apresenta uma outra forma de olhar a sociedade e os processos sociais, de forma crítico-reflexiva, apontando para a busca de um agir ético-político, mais voltado à coletividade. Uma possibilidade que se abre de perceber-se como participante do ser genérico e da necessidade de contribuir com a construção de uma sociedade que coloque as necessidades humanas como objetivo final. Logicamente, como já assinalamos, a desconstrução/reconstrução dos valores é um processo complexo, que não se restringe ao processo de formação, envolvendo inúmeros elementos que envolvem elementos objetivos e subjetivos, desde o pertencimento objetivo e subjetivo de classe, disposição interna para a mudança, participação em atividades extraclasses, participação política, enfim, vários determinantes que se imbricam na particularidade e no momento específico de vida de cada sujeito. Nesse sentido, o processo de modificação de valores sempre é algo muito complexo.

Apesar disso, a formação é um momento importantíssimo e pode trazer modificações importantes no campo dos valores dos/as discentes, pois conforme apontam os dados, a maioria das discentes tem uma posição progressista no que diz respeito à defesa dos direitos humanos e sociais, ao mesmo tempo em que o ingresso na universidade as aproximou do movimento estudantil e da participação política, ampliando seus horizontes de análise.

Destarte, é preciso avançar no processo de formação, conhecendo mais profundamente nossas discentes, a fim de encontrar melhores caminhos no processo de ensino-aprendizado, bem como formas de pressionar o poder público a assegurar a permanência das discentes com condições adequadas de ensino, pesquisa e extensão. Desse modo, é preciso continuar o processo de resistência, defendendo a educação como uma política pública que deve ser de qualidade, laica, fugindo a lógica da mercantilização do ensino e das relações humanas em geral.

Referências

ABEPSS. Temporalis: **Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. Ano I, n° 1. Brasília: Valci, jan.-jun. 2000.

BRASIL/MEC/INEP. **Censo da Educação Superior em 2012**.

Disponível em:

<http://webcache.googleusercontent.com/searchq=cache:rd4SsiqNU9gJ:portal.mec.gov.br/index.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D14153%26Itemid%3D+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 02 de julho de 2015.

BRASIL. **Lei 8662/1993**. Disponível em:

<http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP2011_CFESS.pdf>, acesso em 28 abril 2016.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. **Ontologia Social e Reflexão Ética**. PUC: São Paulo, 1996. (Tese de Doutorado).

CASTRO, Alba Tereza Barroso de Castro. Tendências e Contradições do Sistema Educacional Brasileiro no contexto do Mercosul: os Desafios das Cotas no Ensino Público Superior. In.: **Temporalis**, 15, ABEPSS, 2008.

CFESS, ABEPSS. Proposta básica para o projeto de formação profissional. **Serviço Social e Sociedade**, n.5. ano XVII, Cortez, São Paulo, 1996.

RESOLUÇÃO CFESS N.º 273/93 de 13 MARÇO 91993.

Disponível em:

<http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP2011_CFESS.pdf>, acesso em 28 abril 2016.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. A Universidade Pública Sob Nova Perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, N^o 24, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02>> Acesso em: 14 de Mar. 2015.

DAHMER, Larissa. Mercantilização do Ensino Superior, Educação à distância e Serviço Social. In.: **Temporalis**, 15, ABEPSS, 2008.

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

IASI, Mauro. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. São Paulo: Expressão Popular. 2011.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo, Xamã, 2007. 206 p.

_____. Contrarreforma da Educação Superior e Formação profissional em Serviço Social. In.: **Temporalis**, 15, ABEPSS, 2008.

_____. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, Larissa Dahmer (et al). **Serviço Social e Educação**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

MARX, K. e ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**, São Paulo: Hucitec, 1991.

PUC VIVA. **Revista da Associação de Professores da PUC-São Paulo**. Ano 10, n^o 35. São Paulo: APROPUC, 2009.

SADER, Emir & GENTILI, Pablo(Org.). **Pós-Neoliberalismo.** As Políticas Sociais e o Estado Democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1995.

SALDANHA, Allyucha Oliveira. **As condições de vida dos discentes LGBT's no contexto das residências universitárias da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).** Monografia. UFRN. 2015.

TONET, Ivo. Ética e capitalismo. In: **Presença Ética.** Ano 2 – n.2 v.2 GEPE/UFPE, Recife, 2002.

_____. **Educação contra o capital.** São Paulo : Instituto Luckás, 2012. 2.

_____. **Educação, cidadania e emancipação humana.** Ijuí, ed. Unijuí, 2005. (Coleção Fronteiras da educação).

Recebido em 10/08/2016 e
aceito em 03/12/2016.

Resumo: *Apresenta parte dos resultados da pesquisa "Os discentes do curso de Serviço Social", cujo objetivo foi traçar o perfil socioeconômico dos(as) alunos(as) de Serviço Social do 1º ao 8º período, entre 2013 e 2015, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e analisar os impactos da formação profissional em sua vida e valores. Os dados mostram que a maioria são mulheres, heterossexuais, negras, têm entre 21 e 30 anos, e que a formação profissional traz algumas modificações no campo ético-político das discentes.*

Palavras-Chave: *Serviço Social, Discentes, Formação Profissional, Educação Superior*

Title: *The students of social work: Reflections about education, professional qualification and values.*

Abstract: *This article presents part of the results of the survey "Os discentes do curso de Serviço Social" which purpose was to outline the socioeconomic profile of the students of Social Work of the Federal University of Rio Grande do Norte and analyze the impact of professional qualification on their life and values. Questionnaires were applied to students from 1st to 8th period between 2013 and 2015. The data shows that most are women, black and heterosexual, between 21 and 30 years old, and agree that vocational training brings some changes on the ethical-political field of students.*

Keywords: *Social Work, Students, Professional qualification, College education.*
