



“Questão Social, Pandemia e Serviço Social: em defesa da vida e de uma educação emancipadora”

Eixo temático: Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional

Sub-eixo: Formação profissional

PANDEMIA, EDUCAÇÃO E SERVIÇO SOCIAL: FETICHE DO DIPLOMA

ANDREIA AGDA SILVA HONORATO ¹
ADRIANA BRITO DA SILVA ²

RESUMO

Este artigo apresenta relato de experiência em Unidade de Formação Acadêmica de natureza privada situada na região do ABC paulista no período compreendido entre março e dezembro de 2020 ao se instalar isolamento social decorrente da Covid 19, explicitando relatos e análises de um projeto de desmonte da educação, do ensino superior e dos ataques perversos, porém consentidos à classe trabalhadora. Objetiva-se compartilhar as vivências e estratégias de resistência em prol da manutenção de um projeto de qualidade mesmo diante dos inúmeros ataques, mas também, algumas reflexões e provocações atinentes ao caminho de volta ou as estratégias do novo.

Palavras Chave: Formação Profissional. Serviço Social. Pandemia. Covid19. Aulas Remotas.

ABSTRACT

This article presents an experience report in an Academic Training Unit of a private nature located in the ABC region of São Paulo in the period between March and December 2020 when social isolation resulting from Covid 19 was installed,

1 Professor com formação em Serviço Social. Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná

2 Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal Do Tocantins

explaining reports and analyzes of a project to dismantle education, higher education and the perverse but consensual attacks on the working class. The objective is to share the experiences and resistance strategies in favor of maintaining a quality project even in the face of numerous attacks, but also some reflections and provocations regarding the way back or the strategies of the new.

Keywords: Professional training. Social service. Pandemic. Covid-19. Remote Lessons.

1. INTRODUÇÃO

Desde 1992 ocorreram transformações significativas na forma de ser do ensino superior no Brasil e estes elementos têm sido objeto de muitas análises, debates e produções nas duas últimas décadas no interior do serviço social. Neste mesmo cenário vimos por um lado a contrarreforma da educação e, do outro, as entidades representativas do Serviço Social construindo respostas e contraposição na perspectiva da qualidade do ensino superior, orientações para diretrizes curriculares da ABEPSS datada em 1996 e da direção sociopolítica da profissão no sentido de um Serviço Social crítico e na perspectiva da emancipação humana.

Em 1992 começou a expansão de escolas oferecendo cursos de graduação e em velocidade avançada, a transformação da educação em mercadoria a ser comercializada e, com isso, a concorrência que teve como pilar o aligeiramento, as promoções de acesso e um ingresso sem critérios avaliativos (vestibular).

Empresários começaram a vislumbrar a educação superior como um campo vantajoso para investimento de capital e, nesta lógica, as tratativas e lógica do Tratado de Bolonha tomando forma, fato que se desdobra no crescimento incontrolável da modalidade EaD.

Muitos debates aconteceram pelo mundo, tendo como pauta os rumos da educação

e do Ensino Superior e ficaram conhecidos como Processo de Bolonha. Entre esses encontros, destacam-se os locais que os sediaram: Sorbonne(1998); Bolonha (1999); Praga (2001); Berlim (2003); Bergem (2005); Londres (2007); Lauvaine (2009); Budapeste e Viena (2010) e Bucareste (2012).

O Processo de Bolonha, também conhecido como Tratado de Bolonha trata-se de um processo que tem recebido a atenção de pesquisadores brasileiros lançando olhares sobre os aspectos das relações internacionais e dos discursos políticos que ali ocorreram. Foi em 1999, na cidade de Bolonha, na Itália, que ministros e pessoas diretamente ligadas à educação de 29 países da Europa reuniram-se para debater e propulsar novos rumos para a educação europeia. Apesar de este encontro ter ocorrido com centralidade na realidade europeia, influenciou significativamente em outros países, tal como em quase toda a América Latina, incluindo o Brasil.

A influência europeia na sociedade brasileira não se esgotou no processo de colonização sob a forma de trabalho escravo, historicamente a educação do Brasil foi atributo da igreja católica.

O tratado de Bolonha configura-se como uma das expressões do processo de recolonização permanente da sociedade brasileira, a introdução da educação no circuito da mercadoria, isto é, compra-venda-consumo embalada pela ideologia da meritocracia, da ascensão econômica, criando uma espécie de status quo destinada a um determinado segmento da sociedade de classes, no caso, a classe trabalhadora. Por sua vez, tal ideologia encontra amplo espaço para reprodução, movimentando-se nas contraditórias relações sociais com poucos entraves. Em estudos realizados pelo IBGE verificamos que, no ano 2000 o Brasil tinha 16 milhões de pessoas analfabetas, a mesma quantidade de 1940. Neste sentido, nega-se o pleno desenvolvimento de uma das dimensões valiosas do desenvolvimento humano e afirma-se o valor de mercadoria, o lucro.

É no bojo dessas relações contraditórias que na década de 2000, sob o governo Lula ocorre a expansão e o ingresso de trabalhadores(as) ao ensino superior , tendo como principal mediador o FIES. Muitos trabalhadores passaram a acessar a formação profissional, a maioria destes, os primeiros de suas respectivas famílias a se formar, a segurar um “canudo”, diploma nas mãos.

O contexto produziu implicações para a formação e ao exercício profissional no Brasil, provocando mudanças nas diretrizes curriculares etc.

Em síntese, ao mesmo tempo em que ocorreu a expansão, alargamento de Unidades de Formação Acadêmicas (UFA) privadas em detrimento de aberturas de escolas

públicas, no caso de São Paulo, no ano de 2016, eram 68 UFAS (com curso de Serviço Social) e 2 públicas (1 Estadual e 1 Federal) esta última inaugurada durante o Governo Lula.

Ampliava-se desenfreadamente instituições/polos de EaD com ofertas e públicos que chegaram a ser 3x maiores do que na oferta presencial.

Contextualizamos o ensino superior nas últimas décadas para destacar que chegamos à década de 2020 vendo explicitadas algumas contradições a respeito do ensino a distância, da tecnologia e do acesso da população caracterizada no Curso de Serviço Social. A realidade presente que exige a continuidade do ensino apenas no sistema remoto em virtude do novo coronavírus mostra as dificuldades de estudantes que espontaneamente aceitaram dialogar sobre as questões objetivas e subjetivas que se presentificaram em suas vidas e remeteram impactos diversos ao seu processo de formação.

Destacamos também que neste mesmo cenário se evidenciou também escolas privadas com recursos tecnológicos precários, assim como, condições de trabalho docente também precarizadas, pois as ofertas se deram por relações trabalhistas frágeis. Ao mesmo tempo em que exigiram titulações de mestres e doutores, se recusavam a adequar os proventos, reduzindo-se a horistas e designando-se horas insuficientes ao trabalho de coordenação de curso.

Nesta UFA (natureza privada, com mais de 80% dos/as estudantes ingressantes via FIES, situada na região do ABC paulista) não houve paralisação das aulas em nenhum momento, tornando-se as aulas remotas emergencialmente desde março de 2020.

Muitas dificuldades se fizeram presentes, algumas foram superadas e outras permanentes por depender de fatores econômicos e até mesmo políticos.

As aulas presenciais puderam acontecer em apenas duas semanas no decorrer de 2020, ou seja, nas aulas inaugurais no mês de fevereiro e, em decorrência da pandemia, teve seu planejamento alterado.

Foi preciso aprender e reaprender, se adaptar e se convencer que seria pontual, mas foi ficando notório que o projeto de desmonte da educação, de sua redução de função social para mercadoria, seu aligeiramento e expansão do sistema online estava se consolidando com força e sem resistência, pois tudo passou a ser justificado em nome da pandemia que acabou por favorecer as artimanhas do capitalismo.

2. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: QUEM PAGA A CONTA?

Quem paga a conta é mais do que um questionamento, mas um debate contundente que nos provoca a pensar o modo e as condições de vida da classe trabalhadora, seja para o docente, seja ela para os discentes, sobretudo, pensar esses lugares, ultrapassando o debate aprisionado em si, mas abarcando as possibilidades que podem se contrapor aos dilemas e desafios oriundos dos ataques do capital contra a educação enquanto projeto de desmonte, logo, refletindo a partir de seus elementos concretos, perseguindo de fato, sua contraposição.

A disputa é eminentemente de classe e, portanto, não reduzir os fatos a um acaso é, certamente, um mecanismo potencializador de luta e de resistência contra as artimanhas do capital que reduz o projeto de desmonte da educação, logo, da classe trabalhadora, para quaisquer outros fatos que venham amenizar e justificar todas as expressões que demarcam as violações aos direitos sociais.

Assim, no contexto da pandemia, frente ao ensino remoto emergencial, houve questionamentos por parte das(os) estudantes que tensionaram a UFA, apresentaram seus dilemas, tais como: residir em áreas que não dispõem de rede de internet, alguns residentes em locais com rede oscilante, a maioria com pacote de internet pré pago, além de alguns casos também com aparelhos que não comportavam sobrecarga de aplicativos e arquivos para baixar. Em primeiro momento, estes estudantes tentaram a suspensão das aulas para buscar entender o que estava de fato acontecendo e mensurar o período necessário, pois era desconhecido até então a dimensão do que estava por vir no Brasil, mas, ao entender que se referia a um período indeterminado, incerto, pleitearam desconto nos valores das mensalidades, entretanto, não aconteceu com a justificativa de que as aulas remotas estavam sendo ministradas pelos próprios docentes e não por tutores, o que significava a continuidade de pagamento de proventos nos mesmos valores de hora aula presencial.

É notório que esta explicação não condiz com a realidade e a conta foi e está sendo paga por ambos, pelos docentes que tiveram que transformar seus lares, ambientes domésticos em salas de aulas, mudando a rotina familiar, pagando pelo aumento de uso de energia, adquirindo melhores equipamentos, pacotes de internet mais potentes, contratação de aplicativos e até pelo aumento de insumos de higiene, já os estudantes, além das mensalidades com descontos indeferidos, arcaram com as despesas de energia elétrica, mais créditos de internet, além da água, do papel higiênico, etc. em suas respectivas residências que, inusitadamente fora transformada em “polo”. Destacamos essas despesas para também elucidar os lucros que as UFAS obtiveram durante pouco mais de 1 ano de suspensão do ensino presencial em decorrência da Covid 19 (ainda em curso).

Em tempo de remoto emergencial outras demandas recaíram sobre as coordenações de estágios e, em especial, na coordenação de curso que passou a realizar um trabalho praticamente intermitente, dia e noite, em qualquer dia da semana, mesmo naqueles que sua dedicação não seria para essa atribuição, além das demandas que perpassaram as de cunho pedagógico, passando a ser também administrativa, financeira, comercial, de direção etc designadas assim ao papel do coordenador(a) de curso, uma referência direta deste(a) estudante com a instituição. Estamos falando de um(a) coordenador(a) que recebe por 6 horas de coordenação, ou seja, estamos retratando a exploração do trabalho latente e datada muito antes da pandemia.

Neste contexto, as relações de trabalho foram mudando para todos(as), houve estudante que ficou desempregado, alguns com contratos de trabalho suspensos e outros que tiveram que se submeter a mudanças de horários frequentes nos seus campos de trabalho, interferindo assim nos horários de aulas. Arranjos necessários para não remeter mais prejuízos aos estudantes, mas que certamente acarretaram ao processo de formação profissional.

Os (as) docentes tiveram também, e, sobretudo, aprender a manusear aplicativos e a lecionar por uma tela, submetidos a uma modalidade de ensino contrária à perspectiva de educação defendida no interior da profissão, ou seja, EaD. A fábula de defesa do ensino à distância produz o discurso de que há diferenças entre EaD e remoto (sinônimos) são desconstruídos e fica notório a vitória do capital que vem de longe intervindo para fixar este modelo tecnológico que, por um lado produz disparos econômicos aos que se nutrem dos ganhos através de investimentos reduzidos e, de outro, ascensão da ideologia burguesa com a oferta de um ensino tecnicista, reducionista e propagador de senso comum.

A exploração se evidencia também na não remuneração pelo trabalho docente em atividades complementares, orientações de TCCs, por projetos integradores e de extensão. Em nome da chamada sustentabilidade financeira, uma prática consolidada anterior a pandemia, realizam-se ensalamentos de turmas de períodos diferentes, e agora, em meio a pandemia, uma nova estratégia de grandes grupos educacionais, ensalam turmas de unidades, cidades e até de Estados brasileiros diferentes, superlotando salas virtuais e reduzindo drasticamente o corpo docente que é submetido a condições precárias e desumanas oriundas do mundo do trabalho.

Ou seja, já era de conhecimento as condições de trabalho precária dos docentes nas UFAS privadas, mas aqui está sua intensificação declarada, o que expressa nitidamente os rebatimentos tanto para a formação quanto para o exercício profissional.

Mesmo diante do contexto apresentado e desafios colocados, docentes criaram instrumentos de acompanhamento à realidade discente, realizando atendimentos individuais extra sala virtual, disponibilizaram textos em plataforma digital uma vez que a biblioteca já não fazia mais parte da dinâmica educacional, reformularam metodologias, incorporaram aulas assíncronas associadas com as síncronas, acolheram aqueles que não dispunham de recursos tecnológicos ou que em decorrência de mudanças de horário de trabalho, ficaram prejudicados com o horário das aulas. Foi preciso repensar a forma, reconsiderar parâmetros avaliativos, intensificar esforços para que a formação não se reduzisse em meros padrões conteudistas ou protocolos institucionais que não atendiam a interface ensino aprendizagem.

1. Pandemia da COVID19 e ensino remoto emergencial: velhos dilemas e novos desafios

Em nome da Covid 19, velhos dilemas e novos desafios se colocaram com o ensino remoto emergencial, foi preciso replanejamento de modo a efetivar as ações em outro formato, lançando como estratégia a semana acadêmica do Serviço Social *online* com lives e, nesta, garantindo as mesmas convidadas(os), palestrantes, elencadas em planejamento presencial, discutindo a destruição produtiva do capital.

Neste, os estágios em campo foram suspensos e o posicionamento do colegiado naquele momento foi pelo não estágio remoto em 2020-1 e sem outros prejuízos aos estudantes, luta que cravamos por manter o sistema de notas e frequências em aberto para o semestre subsequente sem reprovação.

As aulas foram organizadas em modalidade remota com aulas síncronas (aulas com informações emitidas em tempo real possibilitando a interação entre docente e discente de imediato) e assíncronas (se remetem a atividades programadas que são realizadas pelos discentes em segundo momento e que não dispõe de aula ao vivo, requerendo a interação na aula síncrona subsequente). Utilizamos também Google Meet, Google Classroom, arquivamentos em nuvens, em determinados momentos Teams, instagran e recursos do Youtube.

Em meio ao caos da maior crise sanitária do século com sérios reflexos de uma crise econômica que já estava em curso desde 2016, docentes passaram a acolher cotidianamente os males e as dificuldades vivenciados pelos estudantes neste tal novo normal, cada dia um estudante sendo acometido pelo vírus e muitos vendo a pandemia

deixar de ser número e expressando uma identidade cada vez mais próxima e familiar deles. Estamos falando de uma cidade com 468.148 habitantes e com 16.473 total de casos confirmados de contaminação por COVID19 e, destes, 862 óbitos durante o período de março de 2020 a abril de 2021, chegando ao colapso na saúde.

Sobre a crise econômica, os relatos dos estudantes eram de que o auxílio emergencial, embora insuficiente, passou a ser uma possibilidade de continuidade dos estudos, pois supriu relativamente as despesas com alimentação e permitindo que estes continuassem a arcar com as mensalidades estudantis que, mesmo diante de requisições e abaixo assinados não foram deferidos descontos, mas, em contrapartida, entidades que em nome da pandemia passaram a não cumprir com seus deveres básicos aos trabalhadores, ou seja, não efetuando devida e adequadamente os pagamentos de proventos salariais, a não pagar 1/3 de férias, atrasar significativamente o 13º salário entre outras violações.

Um tempo em que ficou ainda mais evidente a latente desigualdade social, elas não estavam mascaradas, mas omitidas no interior da academia, pois já existiam todas as evidências das dificuldades, inclusive de operacionalização da tecnologia nos trabalhos extra classe e nas aulas que já eram 20% EaD, das dificuldades de acesso decorrentes aos recursos, entre outros.

As vozes das(os) estudantes, mesmo em instituição privada, onde são considerados como clientes, já não se tinha escuta e, agora, diante das relações ainda mais distantes, fragilizadas, apartadas por aparelhos (tecnologia), potencializou o descaso aos mesmos.

As metodologias de avaliações foram alteradas, pois o que era determinado por regimento tornou-se inviável e este fator foi positivo, pois deu autonomia das(os) docentes para desburocratizar o sistema que era determinado pelos moldes do ENADE, contrapondo-se totalmente a função social da educação e daquele que o colegiado acredita e defende.

De acordo com Mézáros (2008) apud Honorato, 2016

compreende-se a educação como forma de superar os obstáculos da realidade, pois, para ele, uma educação para além do capital deve, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico, uma vez que a sociedade só se transforma pela luta de classes (MÉSZÁROS, 2008 apud HONORATO, 2016, p.48).

Ou seja, seria a guerra de posição para uma contra hegemonia como fora defendida por Gramsci, haja vista que uma revolução não se dará via educação, entretanto, como mecanismo de transformação, é elementar para que haja tomada de consciência, de senso crítico, de sujeitos que, por esta via, buscariam se organizar enquanto classe e,

coletivamente, resistir e enfrentar a hegemonia de poder dada como absoluta.

Educar não é mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades. Esse é o sentido de se falar de uma educação para além do capital: educar para além do capital implica pensar uma sociedade para além do capital (MÉSZÁROS, 2008, p. 13).

Honorato (2016) reafirma o entendimento da educação como direito social e político enquanto pressuposto basal para o exercício de todos os demais direitos preconizados desde 1948, via Declaração dos direitos humanos quando foi decretado o pleno desenvolvimento da pessoa humana que partia do pressuposto de que todo cidadão teria direito a acessá-la, entretanto essa não é a realidade, ao contrário, têm-se violações sucessivas.

A pandemia trouxe com ela a certeza e a visibilidade de que não existe igualdade de oportunidades, portanto, a alarmante desigualdade de direitos e de acessos, logo, as desistências via trancamentos de matrículas que aconteceram no decorrer dos 9 meses iniciais de pandemia em 2020 sem que os estudantes pudessem ter algum subsídio para permanência.

Da noite para o dia, docentes entraram na casa e na vida cotidiana de seus estudantes, assim como, os familiares ou aqueles que conviviam com os discentes também entraram nas salas de aulas improvisadas nas casas das(os) docentes. Alguns estudantes se negavam a ligar a câmera e foi preciso respeitar essa escolha, muito embora distanciasse ainda mais do real, de um contato pouco menos digital.

Percebemos que no remoto emergencial houve maior participação de estudantes nos diálogos e na exposição, aparentemente mais confortável sobre suas reflexões. O que isso aponta? Que, na oportunidade da retomada do ensino na modalidade presencial, se de fato ocorresse, seria imprescindível rever metodologias e potencializar uma participação mais ativa e dialógica com e entre os estudantes que, em sua maioria, se posicionaram de forma mais partícipe através de um microfone aberto e de uma câmera desativada.

O colegiado docente criou *lives* e atividades de extensão *online* cujos temas são caros ao Serviço Social, mas, muitas vezes, muito polêmicos para a sociedade em geral, ou seja, habilitando as pessoas que residiam junto, aos debates, mesmo quando não havia abertura de convite para tal participação. Essas atividades tiveram o protagonismo dos estudantes perpassando desde a fase do planejamento até a avaliação posterior às ações. Fora necessário a elaboração de adendos ao Projeto Pedagógico do Curso nos manuais de

atividades complementares, de TCCs e ao manual de estágios incluindo o formato e os desafios em curso.

O pensamento crítico do Serviço Social tem como base teórico-metodológica fundante a posição histórica da teoria social de Marx, da totalidade histórica a qual se constitui como mediação de uma leitura crítica da sociedade capitalista madura e suas inflexões na cotidianidade, uma vez que tem como pressuposto teórico-metodológico o entendimento da historicidade como componente indissociável da humanidade e sua imersão nos processos econômicos, políticos, sociais e culturais, alinhando a categoria “historicidade” à ontologia, conferindo, desse modo, uma concepção histórico-ontológica.

Assim, de acordo com o legado marxiano, a articulação das categorias apresentadas anteriormente à perspectiva de totalidade onde o todo é compreendido como uma estrutura social complexa, contraditória, tem como base de organização o sistema capitalista de produção que o engendra.

O Serviço Social vai se nutrir dessas contribuições, tal como a investigação que, segundo ele, está centrada na análise radicalmente crítica da gênese, do desenvolvimento, da consolidação e dos vetores de crises da sociedade burguesa e da ordem capitalista, consistindo no oferecimento de elementos para compreensão, análise e possibilidades interventivas nessa realidade concreta marcada por contradições, forças antagônicas (historicamente identificadas nas lutas de classes), em que a totalidade como realidade concreta possibilita o confronto de seus interesses distintos, logo, a hegemonia de um dos projetos de classe.

À luz da teoria social de Marx compreendemos o conjunto das relações de produção constitutiva da estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção de vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, é o seu ser social quem determina a sua consciência.

Nesta perspectiva, Honorato (2016) reafirma que “a educação é um instrumento efetivo de possibilidades imensuráveis de transformação humana, capaz de elevar o sujeito a uma nova consciência”, sendo ela a que Gramsci denominou de bom senso, ou seja, de um senso crítico a partir de uma práxis enquanto ação pensada e refletida, fortemente combatente à lógica do imediatismo e das estratégias de manutenção de uma ordem societária que busca prevalecer no domínio da manipulação e da exploração contínua da classe trabalhadora, sem que esta tenha qualquer força ou movimento para lutar, resistir e

combater o poder instituído.

Portanto, entende-se que Mészáros, ao afirmar que a posição de Gramsci é profundamente democrática, unicamente sustentável e de conclusão bifacetada, está dizendo que não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual, ou seja, sujeitos que podem versar entre a manutenção de uma lógica ou da almejada transformação social. No percurso entre um polo e outro, esses sujeitos sociais têm na educação a possibilidade de fazer novas descobertas, de enxergar um novo mundo, descortinando verdades anteriormente postas como absolutas, e, neste movimento, provocar mudanças.

Mais uma vez vemos que devido as velhas artimanhas do capitalismo, a Educação não consegue realizar sua função formativa, incluindo, capaz de contribuir com a transição dos sujeitos de um senso comum para um bom senso, ou seja, numa perspectiva gramsciana, para uma consciência filosófica. A educação é mediação e, portanto, precisa estar direcionada para a transformação e emancipação humana, conforme pontuado anteriormente, e não como historicamente posta na sociedade, pois a educação que é oferecida está a serviço do consumo e não da libertação.

É a partir da sociedade de classes e no interior dessa, que se tem o Estado, enquanto instrumento de hegemonia da classe dominante, que conduz e gestiona, logo, o Estado é também um instrumento de dominação de uma classe sobre a outra, representando apenas o interesse de uma determinada classe (dominante), pois, se no capitalismo, a classe dominante é a burguesia, logo, são os interesses desses que o Estado vai representar (tendo como objetivo manter, proteger e conservar a propriedade privada dos meios de produção), utilizando-se de seus aparatos administrativos, jurídicos e militares.

Para Marx, o Estado é expressão das contradições de classes; o Estado é a expressão e resultado da divisão social do trabalho; “o Estado é o comitê executivo da burguesia”, conforme afirma em sua obra Manifesto Comunista.

Chega-se a uma análise da quadra histórica recente, onde instituíram o neoliberalismo³ como gestão, ou seja, mais uma vez, na história, o Estado se desresponsabiliza de suas obrigações e, promove, ao invés da efetivação de direitos, um caminho sinuoso, declinável e estreito para colocar a classe que vive do trabalho, significando em linhas gerais, Estado mínimo para os trabalhadores e Estado máximo para o

3 Neoliberalismo, teoria política e econômica que teve início nas décadas de 1970 e 1980, é o ressurgimento de ideias associadas ao liberalismo econômico *laissez-faire*, que vigorou no século XVII. Os seus apoiadores defendem uma extensa liberalização econômica, livre comércio e a redução da despesa pública como forma de reforçar o papel do setor privado na economia.

capital, cuja nação, de acordo com Behring

[...] realizou-se para poucos, pois [...] foi um país que, industrializou-se e urbanizou-se pela via de modernizações conservadoras, assim como, fundado no desenvolvimentismo, promoveu saltos para a frente no aspecto econômico com crescimento das taxas durante cinquenta anos, que, segundo a autora, foi um crescimento estimado em 5,6%, entre os anos de 1940 e 1980, mas, por outro lado, manteve também uma impressionante desigualdade social, acrescentando que o Brasil tornou-se um pobre país rico (BEHRING, 2008, p.20).

Antes da pandemia o Ensino Superior privado já se consolidava como negócio rentável, apropriado como uma mercadoria que, segundo Marx:

A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa, a qual, pelas suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. [...] Cada coisa útil [...] deve ser encarada sob duplo ponto de vista, segundo qualidade e quantidade. [...] A utilidade de uma coisa faz dela o valor de uso. Essa utilidade, porém, não paira no ar. [...] Os valores de uso constituem o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social desta. Na forma de sociedade a ser por nós examinada (a capitalista), eles (valores de uso) constituem, ao mesmo tempo, os portadores materiais do – valor de troca (MARX apud Albuquerque, 2015, p. 08).

Trata-se aqui de um mercado educacional e não de uma política pública como preconizada por lei. Tem-se um mercado comprometido com interesses arbitrários, que não respondem às reais necessidades dos sujeitos sociais, pois, conforme pontuado, um contexto onde tudo se vende e tudo se compra; universidades como negócio e alunos como clientes. A crescente mercantilização da educação está sob a direção da Organização Mundial do Comércio (OMC).

3. CONCLUSÃO

Certamente a pandemia produz sequelas não apenas de ordem epidemiológica, mas indo além, atingindo impactos econômicos, políticos, culturais e sociais, ou seja, há uma alarmante crise sanitária, econômica e social, muito embora, mais uma vez é a classe trabalhadora, pobre, quem pagará de diversas formas essa conta, obviamente injusta e fruto de um processo que antecede a referida crise, mas se intensifica.

Em março de 2021, exatos 1 ano que marcava o início da pandemia no Brasil, já havia quase 300 mil mortos. Tempos sombrios, de obscurantismo exacerbado, um chefe de Estado (Jair Messias Bolsonaro, Governo 2018-2022) que não tomou medidas de contenção, de cuidados e, ao contrário disso, brincou com a vida da população, colocando-

as em maior risco, discursando com negacionismo ao vírus, disseminando ideias e comportamentos que violam as medidas de prevenção orientadas pela OMS – Organização Mundial da Saúde.

Trata-se de interesses de acumulação do capital com estratégias de ataques que demarcam a grande contradição que emerge sob a classe trabalhadora e que no jogo das forças sociais, se mantém excluindo, oprimindo e prevaricando direitos.

Não dispomos de respostas, ao contrário, muitas indagações. Quando tudo isso passar, certamente a conjuntura vai requerer de nós a reinvenção de novas formas de sociabilidade, mas muito mais coragem para resistir e lutar.

A pandemia não acabou. No ano de 2021 fora decretada a suspensão do ensino remoto emergencial e a retomada das aulas presenciais, entretanto, com o sistema reafirmando quem paga a conta, bem como, de que o desmonte do ensino superior não é casual ou resultado de qualquer fenômeno inesperado, ao contrário, se trata de um projeto de desmonte da educação, do ensino superior no Brasil, pois, estudantes ao retornarem para a modalidade presencial, após poucos meses de aula, fora anunciado o fim das atividades educacionais para alguns cursos, dentre eles, o Serviço Social que já havia escrito, consolidado e legitimado sua história na região e no Estado.

Findamos com o poema de Manoel de Barros seguido de reticências que demarcam muitos pensamentos, muitas incertezas, mas também muito esperar: “*Meu fado é de não entender quase tudo. Sobre o nada eu tenho profundidades*” [...].

4. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, V.O.de. Serviço Social e Trabalho Docente: precarização e intensificação do trabalho nas instituições privadas de ensino superior em São Paulo. Tese. PUC São Paulo: 2015.

BEHRING, E.R. Brasil em Contra Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GRAMSCI, A. A concepção dialética da história. Ed. Civilização brasileira, 3ª edição – RJ, 1978.

_____. Os intelectuais e a Organização da cultura. [tradução: Carlos Nelson Coutinho]. – 9ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1995.

HONORATO, A.A.S.Perspectiva da Centralidade do Estágio supervisionado em Serviço Social: questões presentes e latentes. Tese. PUC São Paulo: 2016.

MARX, K. Manuscritos econômicos filosóficos. Tradução Jesus Ranieri. [4ª reimpressão].

São Paulo. Boitempo, 2010.

MÉSZAROS, I. O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI / István Mészáros; [tradução Ana Cotrim. Vera Cotrim]. – São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. A educação para além do capital. [Tradução Isa Tavares]. 2ª Ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

Tribuna Brasil. Como em 1940, o Brasil tem 16 milhões de analfabetos. Agência Estado. 19/01/2013. <https://tribunapr.uol.com.br/noticias/brasil/como-em-1940-brasil-tem-16-milhoes-de-analfabetos/> Consulta: 13/07/2022, às 16h05.

,