



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS  
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS  
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Eixo: Fundamentos do Serviço Social - Ênfase: Formação Profissional

**Os desafios da docência no curso de Serviço Social:  
algumas reflexões.**

Perla Cristina da Costa Santos do Carmo <sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão teórica acerca dos desafios da docência, particularmente o curso de Serviço Social. Pensar à docência no ensino superior requer identificar os impactos e mudanças no ensino e os desafios que esse cenário traz para a formação profissional.

**Palavras-chaves:** Docência; Serviço Social; Ensino Superior; Sala de aula.

**Abstract:** This article aims to present a theoretical reflection about the challenges of teaching, particularly the Social Work course. Thinking about teaching in higher education requires identifying the impacts and changes in teaching and the challenges that this scenario brings to vocational training.

**Keywords:** Teaching; Social service; Higher education; Classroom.

## **1.INTRODUÇÃO**

Nas últimas três décadas, a sociedade capitalista experimentou um conjunto de mudanças com fortes expressões nas esferas da organização do Estado, do mundo do trabalho, da cultura e da sociedade civil. Decorrentes de transformações que se deram no modo de organizar a produção, as alterações em todas as instâncias da vida social guardam, assim, uma relação profunda de um modo de produção marcado pelo fordista com o padrão de regulação social keynesianista.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC/SP e bolsista da CAPES. Mestre em Serviço Social – PUC- RJ. Especialista em Formulação e Gestão de Políticas Públicas para Seguridade Social (UFRJ) e em Direitos Profissionais e Competências Profissionais (Unb – CFESS). E-mail: perlacristinarj@hotmail.com



A hegemonia do modelo fordista combinado com a regulação social e modo de organização social da produção tem um marco importante em 1929, com a crescente intervenção do Estado sobre o mercado a partir da adoção de políticas sociais e econômicas que garantissem crescimento econômico com uma busca constante pelo pleno emprego. O modo de produção fordista baseava-se na produção de mercadorias estandarizadas e em série, ou seja, na produção em massa voltada para o consumo em massa, assim, o modo de produção capitalistas hegemônico no início da fase monopolista. Segundo Leite (1999, p. 109):

(...) O taylorismo e o fordismo surgiram exatamente no momento em que se criavam as condições para a produção em massa. Correspondendo ao momento em que o capitalismo entrava na fase monopolista, superando período da livre concorrência(...). Constituem o período de formação dos monopólios, da afirmação do capital financeiro, do domínio das grandes empresas internacionais que se expande por todas as regiões do mundo. É, portanto, o período em que são criadas as condições, através da criação do mercado mundial e da concentração do capital, para o desenvolvimento da produção em grande escala.

Com a ampliação da produção em série e estandarizada, intensificou-se o processo de extração de mais valia, gerando uma crise do regime de acumulação de capital. Em decorrência desta crise, uma nova etapa do processo de acumulação capitalista passou a combinar o modelo vigente com outras formas mais flexíveis de organização da produção.

Diante dos novos padrões de produção e consumo e das mudanças que incidem sobre o mundo sobre do trabalho e da cultura nos mais diversos campos da vida social, entre eles a educação, uma dessas requisições passou a ser exigência por uma mudança no âmbito dos processos de formação e qualificação da mão de obra, colocando necessidades de mudanças estruturais no campo educacional. Um dos agentes centrais na indicação dos rumos dessas mudanças e que forneceu subsídios para as mudanças no campo educacional foi o Banco Mundial.

A intervenção do Banco Mundial é pauta na proposição de políticas para a área de educação que visam diminuir as desigualdades econômicas apoiadas por um diagnóstico que aponta, como ressalta lamamoto (2002, p.14):

(...) excessivos e desnecessários gastos públicos com a educação superior, a insuficiência de investimento no ensino fundamental, a ineficiência do ensino fundamental, a ineficiência do ensino e a necessidade de dinamização de um ensino profissional mais direcionado para as novas exigências do mundo do trabalho.

A ação do Banco Mundial visava garantir através de financiamento, a inserção do Brasil, como um dos países periféricos, aptos aos novos padrões de consumo e atender a



nova forma de produção globalizada. Partindo do diagnóstico elaborado pela Banco Mundial, o governo brasileiro, vai atender parte dessas recomendações através de uma atuação do Ministério da Educação (MEC), revendo a sua política educacional, elaborando uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no sentido de ajustar a essas novas exigências. Dessa forma, então, aprovou em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)., Lei nº 9.394, de dezembro de 1996. A partir da aprovação da LDB (1996): “a educação deverá ser desenvolvida de forma articulada aos demais níveis de ensino e destina-se ao aperfeiçoamento contínuo de aptidões a vida produtiva”.

Mediante as transformações societárias que afetam o conjunto da vida social e incidem fortemente sobre as profissões e o acirramento da questão social, foi necessário introduzir uma nova forma de enfrentamento da questão social, seja por parte da sociedade civil organizada ou pelo Estado, pelos movimentos sociais e por políticas sociais.

Esse cenário rebate no Serviço Social, inclusive na formação de novos discente na sociedade contemporânea. O Serviço Social tem o desafio que, segundo lamamoto (2002),” é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir das demandas emergentes no cotidiano”. O assistente social é historicamente um dos agentes profissionais que executam políticas sociais, atuando também na esfera da execução, na formulação de políticas públicas e a gestão de políticas sociais.

## **2. O ENSINO SUPERIOR**

A história do ensino superior no Brasil, teve seu início no período republicano. De acordo com Sampaio (2000, p. 37), “a Constituição da República de 1891, descentralizou o ensino superior, que era exclusivo do poder central, delegando-o também para os governos estaduais e permitiu a criação de instituições privadas”. No período acima, temos a ampliação e a diferenciação do sistema de ensino. Todas as instituições de ensino superior, inclusive as públicas, cobravam a mensalidade e/ou taxas de matrículas para alunos.

Entre 1889 e 1915, novas instituições de ensino são criadas, na maioria privadas, em todo o país. O ensino seguia o modelo de formação para profissionais liberais em faculdades isoladas e visava assegurar um diploma profissional, que dava direito a ocupar posições privilegiadas no restrito mercado de trabalho e a garantir prestígio social. A independência política, em 1822, não trouxe mudanças no formato do sistema, tampouco sua ampliação ou diversificação. Os novos dirigentes não viram nenhuma vantagem na criação de universidades.



Até 1900, não existia mais do que 24 escolas de ensino superior no Brasil. Segundo Sampaio (2000, p. 39), “a partir dessa data, respondo à possibilidade aberta pela nova moldura legal da disciplinada pela Constituição da República (1891), a iniciativa privada criou seus próprios estabelecimentos de ensino superior”. As instituições privadas que surgiram nessa época eram, basicamente, de iniciativa confessional católica, ou de iniciativa de elites locais que buscavam adotar seus estados de estabelecimentos de ensino superior. Nesse período inicial, o surgimento das instituições privadas significou a abertura de um sistema exclusivamente público, restrito e centralizado em duas direções: a alternativa confessional ao ensino público e laico e a alternativa laica das elites dos estados para fugir do controle do poder central.

Como podemos observar, o Ensino Superior no Brasil passou por muitas mudanças; um marco importante, a Reforma Universitária de 1968, trouxe um novo padrão de ensino superior privado para atender a um grupo específico<sup>2</sup>, devido à crescente demanda por acesso ao ensino superior. Para Martins (2009), “a escalada da privatização não representou uma democratização do acesso ao ensino superior do país”. Para o autor, a privatização do ensino superior representou complexas alianças políticas que os proprietários das empresas educacionais estabeleceram com determinados atores dos poderes executivos e legislativos, nas últimas quatro décadas, possibilitando essa multiplicação.

A Reforma Universitária de 1968 produziu inúmeros<sup>3</sup> efeitos no ensino superior privado brasileiro. Os efeitos estão relacionados ao novo papel assumido pelas universidades federais, estaduais e confessionais, que tiveram que incorporar gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela reforma. Como também, criar condições propícias para que algumas instituições de ensino passassem a articular as atividades de ensino e de pesquisa, que até então, salvo raras as exceções, estavam relativamente desconectadas. À primeira vista, a reforma foi pensada com um projeto articulado e

---

<sup>2</sup> Martins (2009, p.16): O surgimento do novo ensino privado constitui um desdobramento da Reforma de 1968, uma vez que as modificações introduzidas nas universidades federais não conseguiram ampliar satisfatoriamente suas matrículas para atender à crescente demanda de acesso. A pressão para a expansão do ensino superior estava relacionada à ampliação da taxa de matrícula do ensino médio, que cresceu 4,3 pontos entre 1947 e 1964. Ao mesmo tempo, o processo de concentração da propriedade e de renda, em curso na sociedade brasileira desde a década de 1950, acentuado pela política econômica adotada a partir de 1964, conduziu as classes médias a encarar a educação superior como uma estratégia para a concretização de seu projeto de ascensão social.

<sup>3</sup> Macedo, Trevian et al (2005): É inegável que, apesar de sua natureza autoritária, antidemocrática e centralizadora, a reforma implementou, em meio a medidas de discutível mérito, algumas inovações importantes. Assim, ao lado da reformulação da natureza dos exames vestibulares, que ao eliminar a figura do excedente apenas encobriu a dolorosa marca da exclusão característica das carreiras de alto prestígio social, houve a extinção da cátedra, o estabelecimento de uma carreira universitária aberta e baseada no mérito acadêmico, a instituição do departamento como unidade mínima de ensino e pesquisa, e a criação dos colegiados de curso.



necessário à implementação e manutenção do modelo socioeconômico adotado pelo governo militar autoritário da época<sup>4</sup>. Portanto, na prática, a reforma significou a expansão do ensino superior privado, onde a educação brasileira ganha uma nova reformulação. Principalmente pela entrada de empresários do ensino fundamental e médio para esse nível de ensino. Este movimento empresarial no início da expansão, torna-se um empreendimento considerável no ramo da prestação de serviços.

A educação passa a ser vista como um “produto”, que estrutura-se nos moldes de empresas educacionais voltadas para a obtenção de lucro econômico e para o rápido atendimento de demandas do mercado educacional. De acordo com Fernandes (1979, p. 51):

Instituições organizadas a partir de estabelecimentos isolados, voltados para a mera transmissão de conhecimentos de cunho marcadamente profissionalizante e distanciados da atividade de pesquisa, que pouco contribuem com a formação de um horizonte intelectual crítico a para a análise da sociedade brasileira e das transformações de nossa época.

Esse novo padrão de ensino, converte os alunos em uma clientela de consumidores educacionais, não sendo o ensino ancorado na articulação entre ensino e pesquisa. Criaram-se novas universidades particulares impulsionados pela nova legislação do ensino superior visando obter um maior rendimento. Por outro lado, algumas das universidades tendiam a funcionar como conglomerado de escolas profissionais que não consolidaram a carreira docente e não institucionalizaram a pesquisa no seu interior. (Sampaio, 2000).

No início da década de 1990, segundo Martins (2009, p.24), o ensino privado respondia por 62% do total das matrículas, ocorrendo uma pequena diminuição em 1995, quando passou a absorver 60% dos alunos de graduação. A partir desse ano, intensificou-se a presença das instituições privadas no ensino superior.

Assim, o ensino superior privado expande-se, sendo necessário tomar algumas providencias necessárias sobre o novo modelo de ensino, pois novas universidades privadas são criadas, impulsionadas pela nova legislação do ensino superior. Martins (2009, p. 24) ressalta que “ao dispor sobre o princípio da autonomia para as universidades, a Constituição Federal de 1988 possibilitou ao setor privado criar e extinguir cursos na própria sede das instituições e remanejar o número de vagas dos cursos oferecidos, sem se submeter ao controle burocrático de órgãos oficiais”.

---

<sup>4</sup> Silva Jr e Sguissardi (2001): A nova fase do desenvolvimento capitalista do país, diante de suas próprias demandas econômicas e sociais, indicava, sob muitos aspectos, a necessidade da ampliação do acesso ao ensino de 3º grau. O regime militar aproveitava-se disso para a valorizar a educação e transformá-la num fator de hegemonia e de obtenção do consenso. Apesar do discurso de valorização, defrontava-se com limites de verbas que eram empregadas maciçamente em setores vinculados à acumulação direta de capital. A alternativa escolhida foi a de favorecer a ampliação do setor privado de ensino.



Temos como exemplo, algumas instituições privadas de ensino superior que romperam as fronteiras regionais, associando-se comercialmente com estabelecimentos estrangeiros, colocando ações na bolsa de valores<sup>5</sup>. Cria-se com isso, instituições privadas de perfil empresarial, onde emprega-se professores horistas, que se dedicam sua maior parte do tempo às atividades de ensino.

É nesse contexto, que o Serviço Social, assistiu a partir dos anos 1990, um explosivo processo de expansão de seus cursos de graduação privados. Pereira (2010), relata que:

Tal expansão pode ser apreendida com base, particularmente, em dois eixos de ação operados pelos governos Cardoso e Lula: (I) o primeiro, de fortalecimento do empresariamento da educação superior, que direciona o interesse do empresariado na abertura por cursos na área de Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, devido aos baixos custos e alta lucratividade; (II) o segundo eixo relaciona-se com a necessidade de manutenção de um consenso social em torno das reformas estruturais realizadas pelo governo federal em absoluta consonância com as políticas dos organismos internacionais do capital. Nessa direção, compreende-se que a criação de cursos na área de Humanidades, como o de Serviço Social – além de proporcionar novos campos de expansão ao capital, fundamentais na fase atual do capitalismo – responde à necessidade de formação de intelectuais difusores de uma sociabilidade conformista e colaboracionista.

Para Vieira e Farias (2007), “na década de 1990, o ensino privado respondia a 62% do total das matrículas, ocorrendo uma pequena diminuição em 1995, quando passou a absorver 60% dos alunos de graduação. Atualmente esses números, mostram-se bastante elevados, devido a intensa proliferação do ensino no Brasil, como podemos observar no quadro abaixo:

Unidade da Federação / Categoria	Número de Cursos de Graduação Presenciais														
	Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades			IF e CEFET		
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Brasil	32,704	12,309	20,395	14,654	5,539	9,115	4,570	2,160	2,410	12,170	4,299	7,871	1,310	311	999
Pública	10,093	2,970	7,123	8,048	2,582	5,466	160	12	148	575	65	510	1,310	311	999
Federal	5,938	2,311	3,627	4,610	1,988	2,622	.	.	.	18	12	6	1,310	311	999
Estadual	3,463	657	2,806	3,168	593	2,575	11	11	.	284	53	231	.	.	.
Municipal	692	2	690	270	1	269	149	1	148	273	.	273	.	.	.
Privada	22,611	9,339	13,272	6,606	2,957	3,649	4,410	2,148	2,262	11,595	4,234	7,361	.	.	.

Fonte: INEP (2016)

Esse quadro demonstra que a realidade das instituições de ensino superior no modelo presencial é bastante preocupante. Para Pereira (2009):

<sup>5</sup> Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2508200801.htm>: um ano após terem decidido oferecer ações na Bolsa de Valores, os quatro grandes grupos educacionais com essa estratégia cresceram 67% em número de alunos no ensino superior ao adquirir pequenas e médias instituições em todo o Brasil. De acordo com o último censo do MEC, a média do crescimento no número de alunos do setor particular no país foi de 10%, entre 2005 e 2006. Essa expansão acelerada foi possível graças ao aumento das receitas desses grupos (somadas, ultrapassaram R\$ 700 milhões no segundo trimestre deste ano) e envolve até negociações no exterior. A Estácio de Sá, do Rio, concluiu neste mês a compra da Universidad de La Integración de Las Americas, do Paraguai, pelo valor de R\$ 2,3 milhões. O grupo planeja também se expandir para o Uruguai. Já a Anhanguera, de São Paulo, chama a atenção pelo crescimento em número de alunos. Primeira a abrir capital, em apenas um ano, passou de 48 mil para 141 mil estudantes. Completam a lista o Kroton, de Minas, e o SEB, de São Paulo.



A expansão mercantilizada do ensino superior – já em curso e concentrada nos países periféricos e EUA – precisa ser sustentada por elementos ideológicos que justifiquem tal processo e anulem a concepção de direito à educação pública superior, agora transmutada em um “serviço”. A primeira base ideológica que sustenta a necessidade premente de expansão do ensino superior é a Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social é a ideia de “aldeia global”, isto é, em um mundo inexoravelmente globalizado, a educação é o meio principal dos países periféricos a ela se integrarem. Outro elemento ideológico sustentador da educação como meio para resolver os problemas da humanidade – sem, obviamente, questionar o sistema capitalista mundial e a sua lógica de acumulação, gerando centralização da riqueza relativamente à socialização da miséria – é a defesa, por parte dos inúmeros documentos dos organismos internacionais, de que a difusão da educação superior deve se dar fundamentalmente via ensino a distância através do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

A educação brasileira para atender a classe trabalhadora, sempre se deu de forma fragmentada, precarizada e priorizando a educação técnica, fornecendo uma educação superior aligeirado e de baixo-custo, como por exemplo, os cursos a distância. O ensino a distância está previsto no artigo 80 da LDB/1996, que indica que o poder público deve “incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades.

### **3. DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR**

O trabalho docente está vinculado à organização das relações de produção e reprodução da vida. Assim, na atualidade, está determinado pelas novas formas de organização e gestão do trabalho, cuja centralidade está na extração da maior produtividade do trabalhador e na racionalização do processo de trabalho. Nesse cenário, velhos conceitos e práticas que alteram a organização do trabalho docente são reeditados. Os professores do ensino superior têm cada vez mais restrições para desenvolver atividades integrantes de um projeto de produção do conhecimento — com ramificações para o ensino, a pesquisa e a extensão — que contribuam para produzir elaborações, como produções escritas, debates, novas descobertas científicas e novas formas de solucionar as questões postas por movimentos sociais e pela comunidade, na qual a instituição de ensino superior está inserida. Para Pinto (2014), entendermos a atividade docente como trabalho e, portanto, os professores como trabalhadores, estamos afirmando que desenvolvemos uma atividade humana a qual imprimimos finalidade, a projetamos idealmente e buscamos formas de concretizá-la no real vivido. É isso que nos confere a qualidade de humanos e nos possibilita o desenvolvimento da vida em sociedade.



As definições das atividades passam a ser orientadas a partir das exigências do reordenamento da educação como mercadoria e não como direito social universal, o que impõe novas prioridades, que se distanciam do projeto de educação, cuja referência é ser um direito social, resultando na alteração do perfil dos cursos.

O professor precisa mobilizar todo tipo de saber que possui, transformando-o em ato de ensinar enquanto construção de um processo de aprendizagem de outros e por outros. Nesse processo reside o que lhe é próprio, o ato de ensinar – que caracteriza a docência e, conseqüentemente, é alvo de investimento para sua profissionalidade. Segundo Cruz (2017), “para ensinar, o professor necessita acionar a sua base de conhecimentos a fim de fazer escolhas e desenvolver ações visando a promover a aprendizagem de seus alunos. Logo, ensinar é um processo que requer escolhas adequadamente fundamentadas”.

Mas qual seria os desafios que o docente enfrenta no ensino superior? Primeiro, seria a necessidade de revitalização das formas de ensinar, destacando práticas curriculares consideradas inovadoras e desenvolvendo teorizações sobre a base dos saberes docentes. Segundo, a formação do professor no ensino superior, a socialização profissional desse docente ocorre de forma intuitiva, replicadora do que seus mestres fizeram e da sua experiência de aluno. Sem contar a condição dupla que permeia sua identidade, posto que ser professor decorre de ser determinado profissional, especialista e pesquisador.

No caso dos docentes dos cursos de Serviço Social, essa condição dupla, dificulta mais ainda as questões relacionadas a didática. Pois o mesmo, acaba reproduzindo o que aprendeu com algum professor. Não tem na sua formação inicial elementos que o ajudem: disciplinas que dariam base na formação de um docente universitário.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As mudanças nas condições sócio ocupacionais de trabalho docente são produto das mudanças no projeto educacional, o qual passa a responder diretamente às exigências do mercado. Essa nova configuração exige um novo tipo de ensino para formar o trabalhador da atualidade. Exige-se um trabalhador (docente) com diversas habilidades: com domínio de procedimentos técnico-operativos, polivalente, multifuncional e produtivista. É esse trabalhador/profissional que se quer formar no ensino superior hoje, com rapidez e eficácia, e para isso é necessário outro tipo de trabalho docente.





A atualidade traz exigências para responder a essa nova concepção de formação profissional. Um novo modo de acumulação de capital, um novo modelo educacional, um novo tipo de formação profissional, um novo escopo de relações de trabalho.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 9.394/96. **Dispõe sobre a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal do Brasil de 1988.**

CISLAGHI, Juliana Fiuza. **A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreformas do ensino superior: o impacto das mais recentes propostas do governo Lula.** Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 105, p. 241-266, abr./jun. 2011 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n106/n106a04.pdf>

CRUZ, Gisele Barreto da Cruz. **Didática e Docência no ensino superior.** Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 98, n. 250, p. 672-689, set./dez. 2017 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n250/2176-6681-rbeped-98-250-672.pdf>

IAMAMOTO, Marilda Vilella. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional** – 4<sup>o</sup> edição – São Paulo, Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro.** In: Serviço Social e Sociedade n.120. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n120/02.pdf>

INEP/MEC – Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira / Ministério da Educação. **Evolução do Ensino Superior a Sinopse do Ensino Superior – Graduação 1980-1998.** Brasília: Inep/MEC, 200. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Evolu%C3%A7%C3%A3o+das+Estat%C3%ADsticas+do+Ensino+Superior+no+Brasil+1980-1998/410f0b3c-0851-4b47-b385-dd4a8dc2896f?version=1.2>.

LEITE, M. de P. **O futuro de trabalho: novas tecnologias e subjetividade operária.** São Paulo: Scritta, 1999.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega, 1979.

MARTINS, Carlos Benedito. **A Reforma Universitária de 1968 e abertura para o ensino superior privado no Brasil.** Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a02>

MACEDO, Arthur Roquete e TREVISAN, Péricles (Orgs). **Educação Superior no Século XXI e a Reformam Universitária Brasileira.** Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ensaio/v13n47/v13n47a02.pdf> Acesso em: 05 de junho de 2018.



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

PINTO, Marina Barbosa. **Condições sócio ocupacionais do trabalho docente e a formação profissional.** Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 120, p. 662-676, out./dez. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n120/04.pdf>

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social.** In: Revista Katálysis – Florianópolis, 2009. Volume 12. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rk/v12n2/17.pdf>

SAMPAIO, Helena. **O ensino superior no Brasil: o setor privado.** São Paulo: Hucitec, 2000.

TUNES, Vera, TACCA, Maria Carmem e JUNIOR, Roberto dos Santos Bartholo. O professor e o Ato de ensinar. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 689-698, set./dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a08n126.pdf>