

O trabalho do/da Assistente Social na Assistência Estudantil nas Universidades Públicas Estaduais do Nordeste

Edna Medeiros do Nascimento^{*}
Moema Amélia Serpa Lopes de Souza^{**}

RESUMO: Este artigo apresenta reflexões sobre o trabalho do/a assistente social no universo da educação superior pública estadual, trazendo algumas aproximações sobre a inserção profissional do/a mesmo (a) na educação, as competências e atribuições profissionais nesse espaço sócio-ocupacional e as implicações da seletividade da assistência estudantil para o trabalho profissional. Constituiu-se num estudo de caráter empírico e documental, privilegiando como fonte de dados as informações coletadas junto aos/as profissionais através de formulário específico, bem como de documentações institucionais disponíveis, realizado no período de abril a julho de 2019. A síntese de nossas reflexões aponta que a principal requisição profissional do/a assistente social nessas instituições consiste na realização de avaliação socioeconômica dos discentes, enfatizando a seletividade dos programas de permanência, constituindo-se, portanto, como um desafio para profissão no contexto de desmonte dos direitos sociais.

PALAVRAS-CHAVE: educação superior; assistência estudantil; trabalho profissional do assistente social; requisições profissionais.

The work of the Social Worker in Student Assistance at State Public Universities of the Northeast

ABSTRACT: This study presents reflections about the Social Worker's work in state public college education universe, bringing some approaches about this professional insertion in education area, the professional competences and attributions in this socio-occupational space and the student assistance selectivity to the professional work. It was an empirical and documentary study, focusing as a source of data the information collected from professionals through a specific form, as well as available institutional documentation, carried out from April to July 2019. The synthesis of our reflections points that the main professional request to the Social Worker in these institutions consists in performing the students' socioeconomic evaluation, emphasizing the permanence programs selectivity, therefore, becoming a challenge to the profession in the context of dismantling social rights.

^{*} Mestra em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba. Assistente Social na Pró-Reitoria Estudantil da Universidade Estadual da Paraíba.

^{**} Doutora em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Departamento de Serviço Social e Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba.

KEYWORDS: educational politics; student assistance; social service; professional requirements.



© O(s) Autor(es). 2018 **Acesso Aberto** Esta obra está licenciada sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pt_BR), que permite copiar, distribuir e reproduzir em qualquer meio, bem como adaptar, transformar e criar a partir deste material, desde que para fins não comerciais e que você forneça o devido crédito aos autores e a fonte, insira um link para a Licença Creative Commons e indique se mudanças foram feitas.

Introdução

O trabalho do/a assistente social na educação superior expandiu-se significativamente a partir dos anos 2000 em virtude das mudanças na educação superior, sobretudo com a ampliação das condições de acesso e permanência neste nível de ensino, que possibilitaram um maior ingresso de estudantes advindos de segmentos sociais pauperizados.

Apesar dos avanços referentes ao binômio acesso/permanência, os/as assistentes sociais enfrentam desafios na execução do seu trabalho na esfera da política educacional, uma vez que os programas de permanência têm sido insuficientes para assegurar a demanda de acesso aos benefícios da assistência estudantil, haja vista que esses programas seguem a lógica da focalização e seletividade das políticas sociais orientadas pelo ideário neoliberal.

Em contrapartida, a demanda por ações de permanência é algo que tende a se expandir, especialmente nesta conjuntura de negação de direitos, de diminuição do papel do Estado e de aprofundamento das expressões da Questão Social.

É com base nesses elementos da realidade que desenvolvemos uma investigação sobre o trabalho do/a assistente social na educação superior, sobretudo na assistência estudantil, intitulada Assistência Estudantil: refletindo o trabalho desse profissional nas Universidades Públicas Estaduais do Nordeste, realizada no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no ano de 2019, que subsidiou as reflexões contidas neste artigo.

O universo da pesquisa contemplou os/as assistentes sociais que atuam em três instituições no Nordeste: Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Constituiu-se como um estudo de caráter empírico e documental, privilegiando como fonte de dados as informações coletadas junto aos/às profissionais através de formulário específico, bem como das documentações institucionais disponíveis, sendo realizada a coleta dessas

informações no período de abril a julho de 2019.

Nesse sentido, este artigo apresenta reflexões sobre o trabalho do/a assistente social no universo da educação superior pública estadual, trazendo algumas reflexões sobre a inserção profissional na educação, as competências e atribuições profissionais neste espaço sócio-ocupacional e as implicações da seletividade da assistência estudantil para o trabalho profissional. Para abordar esse tema iremos situar as tendências da contrarreforma do ensino superior brasileiro e seus reflexos sobre a realidade profissional, bem como as particularidades do trabalho do/a assistente social no espaço sócio ocupacional da educação, em especial na assistência estudantil, destacando as competências profissionais reveladas na inserção profissional dos/as profissionais vinculadas aos programas de assistência estudantil na realidade das universidades estaduais do Nordeste.

As tendências da contrarreforma da Política Educacional no Brasil e as suas implicações para o ensino superior

A educação ocupa uma centralidade na dinâmica da vida social, seja no âmbito das lutas sociais, das disputas ideológicas e no desenvolvimento das forças produtivas. Em virtude dessa relevância, é imprescindível compreendê-la a partir dos processos históricos que a tornaram uma dimensão cada vez mais complexa da vida social (ALMEIDA, 2007).

Embora a educação tenha a sua dimensão formal – regulada pela esfera pública – o campo educacional vai além dela, uma vez que a educação pode se efetivar em diferentes espaços – família, movimentos sociais e instituições religiosas. Ao ser regulada pelo Estado, a educação não perde o seu caráter ontológico e nem se restringe à sua dimensão escolarizada. Por isso, é necessário pensá-la de forma ampla, considerando os processos que a constituem como dimensão da vida social e que tendem a ser subsumidas à lógica de mercadoria na sociedade do capital (ALMEIDA, 2007).

Mészáros (2008) argumenta que a educação institucionalizada foi totalmente funcional ao sistema capitalista, visto que além de contribuir para qualificação de mão de obra necessária à máquina produtiva, também foi importante para disseminar valores que legitimam os interesses dominantes. Desta forma, cumpre uma função primordial na sociedade capitalista, que é a formação de consensos favoráveis à reprodução desse sistema, “[...] seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta” (MÉSZÁROS, 2008, p. 35). Por isso, segundo o autor, temos que pensar numa educação para além do capital, numa perspectiva ampla, pois

muito do nosso processo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguarda e sancionada (MÉSZÁROS, 2008, p. 53).

Na concepção do autor, o sistema capitalista é irreformável e incorrigível. Assim, pensar em ajustes dentro do capital não rompe com a lógica excludente do sistema, dado que as suas determinações estruturais se mantêm intactas.

A Política de Educação no Brasil constitui-se estruturada e organizada em conformidade aos interesses burgueses de reprodução do capital. Nesse sentido, segundo Piletti (2002), foi somente a partir da década de 1930 que se criou o sistema educacional brasileiro passando a educação a integrar a Constituição Brasileira de 1934 com o status de direito, representada num capítulo especial e estabelecendo-a como um direito de todos.

O caráter excludente e elitista que se faz presente desde os primórdios da educação no Brasil, reconfigurando-se ao longo da história e permanece até os dias atuais. Especificamente, na educação superior esse caráter dual da política educacional se manifesta de forma mais evidente, visto que, além da existência de poucas universidades, o ensino é restrito aos filhos/as da elite burguesa. Este acesso desigual, ao longo do século XX, tornou-se bandeira de luta de diversas mobilizações no país promovidas pelos movimentos sociais, dentre os quais se destaca o movimento estudantil, representado pela UNE (União Nacional dos Estudantes), a favor da ampliação do acesso às instituições de educação superior públicas.

É no período da Ditadura Militar que a educação superior se amplia, marcada pela expansão das universidades federais, e, sobretudo, pelas universidades privadas, especialmente a partir da reforma universitária ocorrida em 1968, iniciando, assim, o processo de mercantilização deste nível de ensino na sociedade brasileira. Entretanto, é a partir dos anos 1990 que a tendência de mercantilização da política educacional – enquanto direcionamento da política neoliberal – aprofunda-se, tendo continuidade nos anos 2000.

Em termos de dados, Pereira (2012) demonstra que as instituições de educação superior privada apresentaram um impulso significativo durante o governo Cardoso, tendo em vista que, nesse período, o número de instituições privadas mais do que dobrou, passando de 684, em 1995, para 1.442, em 2002. Dessa forma, identifica-se que, no início do primeiro governo, em 1995, o setor privado correspondia a 76,5%, enquanto que em 2002, último ano do segundo mandato, este setor era de aproximadamente 90% (88,9%) das IES existentes no país.

A forte tendência da mercantilização da educação superior acompanha os governos do Partido dos Trabalhadores (PT), sobretudo o governo Lula, que, com algumas particularidades,

promoveram uma expansão significativa do setor público, através de programas que possibilitaram o acesso e a permanência da classe trabalhadora a esse nível de ensino.

No caso específico do governo Lula (2003-2010) concretizou-se um conjunto de reformas nesse nível de ensino¹, a exemplo do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e objetivou

Aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais, [...] diversificar as modalidades dos cursos de graduação [...], elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% [...] e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino. (LIMA, 2011, p. 91-2).

Ao ampliar as condições de ingresso de estudantes no ensino superior, o REUNI impulsionou também o desenvolvimento da assistência estudantil, uma vez que uma de suas diretrizes consiste na implementação de ações de assistência estudantil visando minimizar os efeitos das desigualdades brasileiras expressas na educação superior. Nesse sentido, o referido programa, embora não tenha delimitado uma rubrica específica para a assistência estudantil, promoveu um significativo aumento das verbas destinadas à execução dessas ações assistenciais (SANTOS; NASCIMENTO, 2018).

Associada à implantação do REUNI, outro fator contribuiu para a ampliação da assistência estudantil, a institucionalização das ações afirmativas e da política de Cotas², pois, ao determinar o ingresso de estudantes oriundos da escola pública, negros, indígenas ou pessoas com deficiência no sistema superior de ensino, foi necessário também assegurar as condições de permanência desses estudantes.

Nesse sentido, essas medidas produziram alterações que tornaram este nível de ensino menos elitizado gerando um novo perfil acadêmico nas IES públicas, uma vez que viabilizaram o acesso à educação superior a segmentos sociais historicamente excluídos do processo educacional requisitando a implementação de medidas para assegurar a permanência dos/as estudantes neste nível de ensino.

O fomento ao acesso à educação superior impulsionou a ampliação das ações de permanência, a partir da criação, em 2010, do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), destinado às universidades federais; como também do Programa Nacional de

¹ Dentre os quais, pontuamos os seguintes: Programa Universidade para Todos (PROUNI), Programa de Financiamento Estudantil (FIES), Sistema de Seleção Unificada (SISU), Sistema de Cotas.

² A política de cotas e de ações afirmativas foram instituídas a partir de algumas legislações, como o Decreto n. 4.228, de 13 de maio de 2002, que cria o Programa de Ações Afirmativas (BRASIL, 2002); a Lei n. 10.678, de 23 de maio de 2003, que cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (BRASIL, 2003) e, por fim, a Lei n. 12.711, em agosto de 2012, que determinou a reserva de 50% das vagas em universidades federais a estudantes cotista (BRASIL, 2012).

Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais (PNAEST). Com a criação destes programas, as instituições de educação superior públicas puderam contar com um recurso específico para o desenvolvimento da assistência estudantil³, o que possibilitou uma ampliação significativa das ações de permanência.

Considerando que nossas reflexões têm como eixo de análise a assistência estudantil nas universidades estaduais, pontua-se que o PNAEST é um programa centrado em ações de permanência. Dentre seus objetivos, destacamos o fomento à democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na educação superior pública estadual; a minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais no acesso à educação superior; a redução das taxas de retenção e evasão; o aumento das taxas de sucesso acadêmico dos estudantes; e a contribuição para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, institui como público prioritário dos programas de permanência os/as estudantes oriundos/as da rede pública de ensino ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio. Ademais, o programa define que as universidades poderão estabelecer outros critérios de elegibilidade para a concessão de bolsas (BRASIL, 2010).

As áreas das ações de assistência estudantil correspondem a: moradia estudantil; alimentação; transporte; assistência à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

No entanto, Monteiro (2016) destaca que, geralmente, as instituições de ensino operacionalizam algumas dessas áreas através de programas de bolsa, a chamada “bolsificação”⁴ da assistência estudantil, o que implica na

falta de construção de políticas estruturais e permanentes, como os restaurantes universitários, creches e moradia estudantil. Outras frentes de ações como cultura, apoio pedagógico, inclusão digital, são frequentemente

³ Estudando o processo histórico de instituição da assistência estudantil no Brasil, identifica-se que o surgimento das primeiras ações, neste sentido, no âmbito da educação superior está intimamente ligado ao processo de constituição do sistema universitário brasileiro (ALBUQUERQUE, 2017), remetendo, portanto, à década de 1930. Referente a este processo, Kowalski (2012) delimita três fases da assistência estudantil no Brasil. A primeira fase coincide com o período de constituição das primeiras universidades, na qual o acesso a esse nível de ensino era privilégio da elite brasileira. A autora esclarece que essa primeira fase “[...] se caracteriza pela assistência estudantil restrita ao atendimento dos alunos de classe média, os quais tinham acesso ao ensino superior da época e cuja formação era destinada ao trabalho para o Estado” (KOWALSKI, 2012, p. 101). A segunda fase inicia-se com o fim do regime militar e início do processo de redemocratização na década de 1980 – período de constituição das políticas sociais. Desta forma, Albuquerque (2017) esclarece que até os anos 1980 a assistência estudantil foi marcada por ações pontuais, fragmentadas e focalizadas. Não havia uma política integralizadora que norteara a execução da assistência estudantil no país. Por fim, a terceira fase que se dá a partir da aprovação do REUNI em 2007, visto que este programa preconiza a ampliação das condições de acesso e permanência dos estudantes na educação superior favorecendo, assim, a ampliação das ações de assistência estudantil (KOWALSKI, 2012).

⁴ O termo “bolsificação” usado neste artigo tem referência nas análises de Granemann (2007) ao tratar do processo de monetarização da proteção social.

negligenciadas, seja por insuficiência de verbas, seja por falta de vontade política (MONTEIRO, 2016, p. 4).

O caráter da bolsificação presente na assistência estudantil demonstra a tendência à assistencialização das políticas sociais no contexto neoliberal. A forma como essa esfera educacional foi implementada nas IES – reduzida a benefícios focalizados, emergenciais, destinados a um público específico, e não contemplando uma perspectiva ampla, dificulta a construção de uma política universal para a assistência estudantil (NASCIMENTO; ARCOVERDE; 2012). Nesse sentido, entende-se que “a bolsificação da assistência estudantil é também consequência da tendência à assistencialização das políticas sociais, que no âmbito da educação superior, a assistência ao estudante é expressão máxima” (NASCIMENTO; ARCOVERDE, 2012, p. 173).

Concernente ao recurso do PNAEST, pontua-se que a condicionalidade para as universidades estaduais terem acesso a ele é realizar a adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SISU). Sendo assim, o MEC lança os editais, para a disponibilização do recurso⁵, e as instituições estaduais de ensino se inscrevem e elaboram um plano de trabalho demonstrando como se dará a utilização do recurso.

Recktenvald, Mattei e Pereira (2018) atentam que há uma disfunção do SISU, pois o binômio acesso-permanência pressupõe uma relação de complementariedade. Contudo, a materialização dessa relação não ocorreu, haja vista que há uma predominância de investimentos no fortalecimento do acesso, através de medidas como o REUNI, as Cotas e o SISU, em detrimento da promoção da permanência. No tocante a isso, coloca que

O paradoxo consiste em perceber que, ao mesmo tempo em que o SISU proporciona facilidade de acesso a vagas distantes do local da origem dos candidatos, vagas que não seriam acessadas por meio de vestibular, traz consigo consequências indesejadas no tocante à permanência. Ao estudar longe de sua casa, o aluno passa a requerer assistência para suprir suas necessidades de moradia estudantil, alimentação e transporte, dentre outros. (RECKTENVALD, MATTEI, PEREIRA, 2018, p. 412).

Neste sentido, entende-se que o investimento demasiado na questão do acesso e a facilidade de se conseguir uma vaga na educação superior em qualquer região do país ocasionou uma demanda muito maior por ações de assistência estudantil. Em contrapartida, a permanência não teve o mesmo nível de atenção e de investimento que o acesso, aprofundando assim o desequilíbrio entre eles. (RECKTENVALD, MATTEI, PEREIRA, 2018).

⁵ O recurso repassado para as universidades varia de acordo com o número de vagas ofertadas. As instituições que ofertem até 200 (duzentas) vagas, recebem um valor até R\$ 150.000,00; entre 201 (duzentas e uma) e 1.000 (mil) vagas, o valor recebido é até R\$ 750.000,00 (setecentos e cinquenta mil reais); e acima de 1.000 (mil) vagas recebem até R\$ 1.500.000,00 (um milhão e quinhentos mil reais) (BRASIL, 2010).

Neste sentido, os referidos autores, embora não apresentem dados estatísticos, expõem que o investimento demasiado na questão do acesso (criação do REUNI, SISU, Lei de Cotas, a ampliação e criação de novas universidades) e a facilidade de se conseguir uma vaga na educação superior em qualquer região do país ocasionou uma demanda muito maior por ações de assistência estudantil, e embora a permanência tenha ampliado os seus recursos, não teve o mesmo nível de atenção e de investimento que o acesso, aprofundando assim o desequilíbrio entre eles. (RECKTENVALD, MATTEI, PEREIRA, 2018).

A constatação desse descompasso se evidencia frente à ausência do recurso do PNAEST, que, desde 2015, o MEC não lança edital. Isso vem comprometendo o desenvolvimento da assistência estudantil nas universidades estaduais, que há pelo menos cinco anos não contam com recurso da esfera federal para a execução das ações de permanência, mas continuam integradas ao sistema do SISU⁶.

Para Kowalski (2012, p. 102), há uma “[...] preocupação dos governos em incluir uma parcela da sociedade que não tinha possibilidade de acesso e permanência à educação superior”, entretanto, “[...] ainda faltam elementos concretos, além da expansão das ações, para que se possa afirmar que a educação superior pública tenha se tornado mais equânime [...]” (KOWALSKI, 2012, p. 102).

A garantia da permanência é uma ação desafiadora para qualquer instituição pública de ensino, seja no âmbito estadual ou federal, especialmente num contexto de corte de gastos na política educacional e na assistência estudantil. Contudo, entende-se que o PNAEST é uma importante medida para a promoção da permanência, contanto que haja uma correspondência de investimentos pelo MEC.

Apesar dos avanços que tivemos na educação superior em relação ao binômio acesso/permanência, a Política Educacional no Brasil vem enfrentando retrocessos nos últimos anos, que se intensificaram com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95, em 2016, que congelou os gastos com as políticas sociais por 20 (vinte) anos.

Especificamente na educação superior, Lima e Lima (2019) indicam que o retrocesso pode ser visualizado a partir do orçamento de 2018, pois, no referido ano “[...] o orçamento

⁶ No caso das instituições estaduais pesquisadas, fonte das reflexões deste artigo, constata-se que todas aderiram ao SISU, mas a ausência dos editais, tem implicado numa perda de recurso anual em torno de dois milhões de reais. Essa informação foi constatada em duas reportagens, sendo uma retratando a realidade da UERN e a outra da UEPB “Universidade Estadual da Paraíba aguarda reabertura de editais para voltar a receber recursos do PNAEST”, publicada em 10/10/2017, no site da instituição; “UERN deixou de receber R\$ 8 milhões por adesão ao SISU”, afirma reitor Pedro Fernandes, publicada no defato.com, em 18 de janeiro de 2019. Com base nestas duas realidades, compreendemos que, provavelmente, elas também se estendam à UEMA.

previsto é de apenas R\$ 5 bilhões para universidades, enquanto em 2017 foi de R\$ 8 bilhões e de R\$ 15 bilhões em 2015, uma queda progressiva” (LIMA; LIMA, 2019, p. 53). A tendência da política de educação superior, ampliada a partir da emenda nº 95 já sinaliza

a impossibilidade da manutenção e desenvolvimento do ensino de qualidade para todos, o sucateamento das universidades por falta de recursos para a manutenção de suas estruturas físicas, a diminuição do número de bolsas para pós-graduação e pesquisa [...], bem como a ampliação dos contratos temporários para o trabalho docente em detrimento da realização de concursos públicos para suprir a demanda efetiva do quadro docente no ensino superior (LIMA; LIMA, 2019, p. 55).

Enfim, uma série de medidas restritivas que comprometerá significativamente o funcionamento destas instituições educacionais, bem como a qualidade do ensino prestado, uma vez que a diminuição do recurso afetará também a pesquisa e a extensão.

Na conjuntura atual, vivenciamos um intenso processo de negação de direitos e de desmonte das políticas sociais, com destaque para a política educacional. Em pouco mais de um ano do governo de Jair Bolsonaro, iniciado em janeiro de 2019, tivemos fortes ataques à política educacional, evidenciando a crescente desresponsabilização do Estado frente ao desenvolvimento desta política.

Segundo Vieira (2019), ao analisar o programa de educação delineado pelo governo Bolsonaro, percebe-se que os cortes e contingenciamentos promovidos confirmam a materialização das intenções do governo referentes à Política Educacional. Em linhas gerais, o programa objetiva aliar o ensino universitário ou reduzi-lo à lógica do mercado, formar sujeitos com perfil empreendedor, investir em pesquisa, ciência e tecnologia que possam contribuir com a produção de mercadorias, com a criação de novas tecnologias e/ou “[...] com formas de conhecimento potencialmente mercantilizáveis” (VIEIRA, 2019, p. 94), enfim, tratando a educação como mercadoria.

Outros pontos estabelecidos neste programa representam fortes ataques ao pensamento crítico e reflexivo dentro das instituições de ensino, como também a universidade pública, pois o objetivo do governo é desvincular o financiamento da educação superior do fundo público, bem como transferir recursos do ensino superior para o financiamento da educação básica. A intenção é precarizar e acabar com o ensino superior público de qualidade (VIEIRA, 2019).

Seguindo este direcionamento, em julho de 2019, o ministro da educação lançou o FUTURE-SE (Programa Instituto e Universidades Inovadoras). De acordo com Leher (2019), o referido programa propõe uma ampla reforma nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES) públicas, uma vez que o PL modifica 16 (dezesesseis) leis, e prevê algumas mudanças que estão relacionadas, sobretudo à questão financeira dessas instituições como a autonomia de

gestão econômico-administrativa, defendendo a não autonomia financeira, contrariando o previsto na Constituição Federal de 1988, portanto, uma medida inconstitucional, segundo o autor. Sendo assim, as instituições devem se responsabilizar pela captação de recursos (autofinanciamento) através do estabelecimento de parcerias com a iniciativa privada.

O grande problema do FUTURE-SE, na verdade, é que ele projeta que os recursos privados serão a principal fonte de financiamento das instituições federais de ensino superior, em especial das universidades – substituindo, em grande medida, o financiamento público que hoje sustenta essas instituições (CARLOTTO, 2019, p. 227).

Contudo, Carlotto (2019) esclarece que, tradicionalmente, as empresas não investem em pesquisa e desenvolvimento no Brasil. Portanto, é uma medida que visa desorganizar e desestruturar o ensino público no país, mercantilizar a pesquisa e submetê-la aos interesses do mercado.

Em razão disso, é imprescindível resistir, defender e lutar pela permanência da universidade pública, visto que o seu desfinanciamento irá comprometer significativamente o seu funcionamento e isso inclui a permanência dos/as estudantes nas instituições de ensino, especialmente pela fragilidade jurídica dos programas de assistência estudantil que não se materializam como uma política pública.

As particularidades do trabalho do/da assistente social no espaço sócio-ocupacional da assistência estudantil

Ao analisar a trajetória do serviço social no contexto das transformações históricas da sociedade brasileira, identifica-se que há “[...] particularidades e acontecimentos históricos que por vezes se encontram e se articulam com o caminho percorrido pela política de educação no Brasil” (FARIAS, 2018, p. 184). Assim, “pensar a profissão e o exercício profissional do assistente social requer relacionar a atuação profissional ao contexto sócio-histórico que particulariza e configura as relações entre o mesmo, o Estado e a sociedade [...]” (FARIAS, 2018, p. 194).

Nesse sentido, as análises que envolvem a inserção profissional do/a assistente social na educação exige uma clara apreensão sobre as necessidades sociais dos indivíduos, demandas sociais e requisições profissionais.

Na análise de Barbosa, “a configuração das necessidades sociais e das demandas sociais está intimamente relacionada à sociedade capitalista, ao pauperismo da classe trabalhadora e à não satisfação das reais necessidades dos indivíduos”⁷ (BARBOSA, 2015, p.

⁷ Portanto, para entender a dimensão da configuração das necessidades sociais é imprescindível relacioná-las ao

37). Neste sentido, Barbosa (2015, p. 35) pontua que “[...] necessidade social é a necessidade do conjunto de uma determinada sociedade. Com isso, entendemos que a necessidade é algo mais geral e mais complexo do que a satisfação das necessidades pessoais”. Contudo, na sociedade capitalista, tais necessidades “[...] são reduzidas para satisfazer as necessidades de valorização e acumulação do Capital” (BARBOSA, 2015, p. 35), mediante a produção de mercadorias, e o capital atende tais necessidades sob a forma de demandas sociais.

Seguindo esta reflexão, Barbosa (2015) entende que o Estado reconhece a demanda social por educação, mas não objetivando responder a uma necessidade social do indivíduo, e sim, fundamentalmente, a uma necessidade de reprodução do sistema capitalista. Logo, as demandas sociais estão relacionadas com as respostas que o Estado dá no enfrentamento da questão social, e sobre as quais o/a assistente social irá atuar.

Tomando essa reflexão como referência, sinalizamos que a inserção do/a assistente social na Política Educacional brasileira tem início nas décadas de 1930 e 1940, período em que o Serviço Social se constitui como profissão na sociedade brasileira. Foi também, neste período, que o Estado reconheceu a demanda social da classe trabalhadora por educação institucionalizando-a a partir de sua inserção na Constituição Republicana de 1934 (BARBOSA, 2015)⁸.

A expansão do mercado de trabalho para o/a assistente social na educação, iniciada na década de 1940, acontece em virtude da política desenvolvimentista adotada pelo governo Juscelino Kubitschek⁹ (FÉRRIZ; BARBOSA, 2019). Neste contexto, requisitou-se da profissão o aperfeiçoamento de seu aparato tecnicista e ampliaram-se as perspectivas de intervenção profissional, momento de maior expansão do Desenvolvimento de Comunidade (DC), que buscava a integração dos indivíduos aos programas de governo através da participação popular (ABREU, 2002). Nesse sentido, entende-se que

a vinculação do Serviço Social com a Política de Educação foi sendo forjada desde os primórdios da profissão como parte de um processo de requisições postas pelas classes dominantes quanto à formação técnica, intelectual e moral da classe trabalhadora, a partir de um padrão de escolarização necessário às condições de reprodução do capital em diferentes ciclos de expansão e de crise

processo de produção e reprodução da sociedade capitalista, e, em especial, a categoria trabalho, devido à centralidade que a mesma ocupa na dinâmica da vida social.

⁸ “No Brasil, há relatos históricos de que os Estados de Pernambuco e Rio Grande do Sul no ano de 1946, foram pioneiros no debate e no início do trabalho acerca do Serviço Social Escolar” (PIANA, 2009 p. 184). Nesse sentido, a inserção do Serviço Social no campo educacional remete aos anos 1940 quando o/a assistente social passou a trabalhar na Secretaria de Educação e Cultura do estado do Rio Grande do Sul (AMARO, 2011 apud DENTZ; SILVA, 2015).

⁹ “O direcionamento desse governo foi acompanhado pelas técnicas e métodos do Desenvolvimento de Comunidade (DC), dando continuidade durante o governo militar de 1964, [...]” (FÉRRIZ; BARBOSA, 2019, p. 36).

(CFESS 2012, p. 15-6).

A atuação do serviço social no espaço educacional, nessas primeiras décadas, “[...] foi compreendido como “Serviço Social escolar”, desenvolvendo ações atreladas à assistência escolar, à educação para higiene escolar, à adaptação e à adequação dos alunos às regras da escola” (FÉRRIZ; BARBOSA, 2019, p. 37). Ou seja, o trabalho do/a assistente social, nesse contexto, era desenvolvido na perspectiva de ajustamento dos indivíduos ao meio social, uma intervenção divorciada da realidade social, como coloca Abreu (2002), pois não se questionavam as determinações sócio-históricas, econômicas e políticas dos problemas sociais.

Segundo Férriz e Barbosa (2019), os métodos e técnicas do DC adotados pelos/as assistentes sociais, neste contexto, deram continuidade durante o governo militar de 1964. No decorrer deste período, a ênfase também está na prestação de serviços de assistência estudantil visando promover o acesso e a permanência da população ao ambiente escolar e objetivando combater o analfabetismo e a evasão, mas também na intenção de preparar os indivíduos para o mercado de trabalho (FÉRRIZ; SILVA, 2018).

O processo de redemocratização da sociedade brasileira, na década de 1980, culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988, representando a conquista de várias políticas sociais – saúde, previdência e assistência social (tripé da Seguridade Social), e a política educacional como um direito social e uma obrigação do Estado.

Foi nesse contexto também “[...] que se teve um redimensionamento da atuação do Serviço Social a partir do seu acúmulo teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político (FÉRRIZ; BARBOSA, 2019, p. 36). Este redimensionamento ocorreu a partir do Processo de Renovação do Serviço Social¹⁰ que representou um redirecionamento de várias questões – prática, técnica, metodológica, ética e política, expresso pelo rompimento com o conservadorismo presente na profissão e a adesão de uma posição política, crítica e em favor das classes menos favorecidas.

Historicamente, o Estado é o maior empregador de assistentes sociais. Desta forma, a ampliação do setor estatal, a partir da institucionalização e da descentralização das políticas sociais, nos anos 1990, impulsionou a municipalização de serviços e programas sociais que ampliaram a inserção dos/as assistentes sociais em diversos espaços, dentre eles, o da educação

¹⁰ Fruto desse momento, tivemos a construção do Projeto Ético Político do Serviço Social, materializado na Lei que regulamenta a profissão (Lei N° 8662/93), no Código de Ética (Resolução CFESS N° 273/93) e nas Diretrizes Curriculares. Portanto, “[...] o amadurecimento do projeto ético-político profissional a partir da década de 1990, e as mudanças na política de educação vêm provocando um aumento de assistentes sociais na área de educação” (FÉRRIZ; ALMEIDA, 2019, p. 16).

(FÉRRIZ; BARBOSA, 2019).

Nesse sentido, entende-se que a presença do/a assistente social se torna mais constante nos vários espaços sócio-ocupacionais da política educacional – educação básica (pública, privada e filantrópica), educação profissional e tecnológica e na educação superior (pública e privada).

No caso da expansão profissional na educação superior e, mais especificamente, na assistência estudantil, observa-se uma ampliação significativa da inserção do/a assistente social a partir dos anos 2000, sobretudo nos governos do PT, em virtude do estabelecimento de medidas que promoveram o acesso e permanência dos/as estudantes no ensino superior (REUNI, COTAS, PNAES).

Outro fator que contribuiu para a ampliação do mercado de trabalho na educação foi a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, também nos anos 2000, que criou os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia e possibilitou a criação e implantação de cursos no âmbito da educação profissional e tecnológica (ABREU, 2019).

Neste espaço ocupacional, o/a assistente social atua na direção do acesso e permanência dos/as estudantes no âmbito acadêmico até a conclusão do curso. Ao “[...] atuar nessa perspectiva, o assistente social deve ter clareza de que está lidando com direitos e interesses de classe, e, ao fazer isso, é mediado por conflitos que permeiam as relações entre as mesmas” (ABREU, 2019, p. 89). É preciso ter ciência também das condições objetivas em que esse trabalho se materializa, pois dispomos de uma relativa autonomia que também é inflexionada pelos limites das legislações com que trabalhamos, pelo ambiente institucional e pelas implicações macroestruturais no nosso cotidiano.

Como o trabalho profissional nesse campo vincula-se às demandas sociais relacionadas, principalmente, à inserção dos/as estudantes nos programas de permanência, que, por sua vez, implicam uma extensiva demanda a estes/as profissionais, impossibilita-os, muitas vezes, de identificar as reais necessidades dos/as estudantes implícitas ou deflagradas nesse processo (DAMASCENO, FÉRRIZ, 2018).

Nesta perspectiva, entende-se que o acesso de um/a estudante à assistência estudantil, implica no atendimento a uma demanda específica e imediata dele/a, mas não necessariamente, tal demanda represente, de fato, uma necessidade social dos/as estudantes. Portanto, é imprescindível aos/as profissionais “[...] desenvolver a sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir das demandas emergentes do cotidiano” (IAMAMOTO, 2015, p. 20).

Além da requisição do acesso e permanência, o/a assistente social lida com um leque

de demandas no cotidiano profissional da assistência estudantil advindas das expressões da questão social, que representa um dos determinantes da ampliação do mercado de trabalho desse/a profissional nessa área.

As expressões da Questão Social apresentam-se no campo educacional através da falta de condições materiais dos/as estudantes em permanecer na graduação devido à restrição de renda das famílias. Outros aspectos também se evidenciam como a evasão e retenção de estudantes, dependência química, abuso sexual, violência doméstica, enfim, questões que interferem no processo de ensino-aprendizagem impossibilitando, muitas vezes, a permanência deles/as nas instituições e, conseqüentemente, a conclusão do curso.

Com o agudizamento da pobreza e da desigualdade social nas últimas décadas, frente à ofensiva neoliberal, as transformações no mundo do trabalho e a diminuição do papel do Estado na proteção social, a tendência que se apresenta é a ampliação da demanda por auxílios e bolsas na assistência estudantil. Todavia, com o enxugamento da máquina pública, a destinação de recursos para a operacionalização dos programas sociais tende a se restringir ainda mais. No tocante a isso, Constantino (2019, p. 246) esclarece que

Diante da escassez de recursos e o aumento da demanda em torno da assistência estudantil, surge como tendência dessa política a ampliação da seletividade e da focalização na definição do/as usuários. A crescente demanda torna os processos seletivos cada vez mais concorridos e com a adoção de critérios rígidos para acesso aos programas e serviços.

Tais determinações incidem diretamente no trabalho do/a assistente social, visto que o/a profissional lida cotidianamente com a operacionalização dos programas de permanência. Assim, compreende-se que trabalhar na perspectiva de contribuir para o acesso e permanência dos/as estudantes na educação superior, em condições objetivas desfavoráveis, acarreta desafios para o trabalho profissional neste espaço sócio-ocupacional, e implica às/aos “[...] profissionais envolvidos na execução desse programa respostas cada vez mais imediatas e pragmáticas” (CONSTANTINO, 2019, p. 246).

Consonante a isso, Abreu (2018) pontua o caráter contraditório do acesso aos programas na assistência estudantil, pois os recursos destinados à sua execução são insuficientes para atender toda a demanda estudantil. Sob esta ótica, reforça-se a seletividade e as instituições realizam um rigoroso processo seletivo, no qual a presença do/a assistente social tem sido fundamental. Assim, “[...] mesmo que o profissional defenda o princípio da universalização das políticas públicas, é obrigado a efetivar esse processo, que ao **incluir** alguns, **exclui** muitos” (ABREU, 2018, p. 03, grifos da autora).

Contudo, é importante enfatizar que o trabalho do/a assistente social na assistência

estudantil tem outras potencialidades, não se resume a intervenções relacionadas aos programas de permanência, tendo em vista que desenvolve diversas atribuições e competências profissionais na esfera educacional, muito embora o atual contexto venha requisitando a centralidade na seletividade e focalização, como bem mostram os dados da pesquisa expostos a seguir.

As implicações da seletividade da assistência estudantil para o trabalho do/da assistente social

O trabalho profissional na assistência estudantil, aludido anteriormente, está voltado para atender as demandas advindas do binômio acesso/permanência e das expressões da questão social, que se manifestam no âmbito da educação superior. Portanto, são esses elementos que têm justificado e requisitado a intervenção do/a assistente social neste espaço sócio-ocupacional. Sendo assim, este/a profissional busca responder às requisições profissionais, que muitas vezes desafiam o seu trabalho, a exemplo da seletividade na operacionalização da assistência estudantil.

Na realidade das universidades estaduais do Nordeste que integraram nossa pesquisa, é possível identificar as atribuições e competências profissionais, bem como as implicações da seletividade da assistência estudantil para o trabalho profissional. Todavia, é relevante destacarmos como a assistência estudantil está sendo desenvolvida no âmbito dessas instituições estaduais de ensino.

Embora as universidades estaduais desempenhem uma função social relevante para as regiões na qual se localizam, através da diminuição das desigualdades sociais, da formação de mão de obra qualificada e de cidadãos críticos, são instituições que vêm enfrentando desafios em relação à promoção da permanência dos/as estudantes na educação superior.

Conforme constatado na pesquisa, essas instituições contam apenas com recursos próprios para a execução dos programas de permanência, visto que não há disponibilidade de recursos federais para a operacionalização da assistência estudantil desde 2015. Ademais, são instituições de ensino que vêm sofrendo cortes e contingenciamentos nos seus orçamentos por parte dos governos estaduais, o que compromete a ampliação dos programas de bolsa e/ou a criação de programas de caráter mais estruturante, a exemplo da criação de restaurantes e residências universitárias.

No tocante ao universo da nossa investigação, identificou-se que os programas de permanência são desenvolvidos majoritariamente por bolsas e auxílios, conforme descritas a seguir: Na UEPB destacam-se auxílios destinados à Moradia Universitária, Restaurante

Universitário, Bolsa Manutenção, Bolsa Manutenção Parcial, Bolsa Alimentação, Bolsa Evento e Tutoria Especial. Na UERN existem as Residências Universitárias e alguns programas como, o Programa para Concessão de Auxílio Alimento – PCAA e o Programa de Apoio ao Estudante e Ajuda de Custo. Na UEMA as ações também estão restritas a auxílios como, Auxílio Moradia, Auxílio Alimentação, Bolsa Permanência, Auxílio para apresentação de trabalhos em eventos e Auxílio Creche.

Os programas de permanência representam a principal demanda da assistência estudantil nas universidades estaduais, e são, sobretudo, sobre eles que os assistentes sociais atuam, seja através de orientação sobre estes programas esclarecendo quais são, como se estruturam, critérios de acesso e de permanência, seja através da realização do processo seletivo para ingresso nos mesmos realizando entrevista, visita domiciliar, parecer social ou através do acompanhamento dos estudantes bolsistas.

Desse modo, além das demandas advindas dos programas de permanência, as ações profissionais, em linhas gerais, estão voltadas, majoritariamente, para as abordagens individuais como a realização de atendimentos aos estudantes e/ou suas famílias, nos quais os/as profissionais prestam orientações diversas sobre direitos e deveres dos/as estudantes na instituição e, de forma geral, sobre os serviços disponíveis na rede. Contudo, os/as profissionais também desenvolvem ações grupais com os/as estudantes como reuniões, palestras e seminários.

O desenvolvimento de ações coletivas junto aos estudantes está relacionado à dimensão socioeducativa da profissão, visto que, para além da administração de benefícios pecuniários “[...], outras ações de educação são também importantes para proporcionar a formação integral dos indivíduos, tais como campanhas socioeducativas, rodas de conversa temáticas, trabalhos com famílias, [...]” (CAVAIGNAC; COSTA, 2017, p. 425).

Os/As profissionais pesquisados/as desenvolvem um trabalho de forma articulada com a rede de serviços (saúde, assistência social, justiça, entre outros), como uma forma de viabilizar o acesso dos/as estudantes a determinados serviços, articulação que ocorre, sobretudo, mediante encaminhamentos.

O desenvolvimento de um trabalho em rede e/ou na perspectiva intersetorial é fundamental para a atuação profissional do/a assistente social, especialmente em relação à qualidade dos serviços prestados e das respostas profissionais frente às demandas que surgem no cotidiano. Sendo assim, é importante enfatizar que o trabalho em rede ocorre tanto dentro dos muros da instituição, na relação do/a assistente social com professores, estudantes e demais membros da comunidade acadêmica, quanto fora dos espaços institucionais, a exemplo da

mediação profissional com a rede socioassistencial (MARTINS; ZAIDAN, 2017).

Contudo, os dados da pesquisa revelaram que a demanda principal é por auxílios assistenciais. Desse modo, a principal requisição profissional nas instituições estaduais está relacionada ao gerenciamento e operacionalização dos programas de permanência, sobretudo, na realização de avaliação socioeconômica.

A Lei de regulamentação da profissão (Lei nº 8.662/93) indica que é competência do/a assistente social “realizar estudos socioeconômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades” (BRASIL, 1993). Sendo assim, este estudo consiste em um “[...] processo metodológico específico do Serviço Social que tem por finalidade conhecer profundamente, e de forma crítica, uma determinada situação ou expressão da questão social, objeto da intervenção profissional” (FÁVERO, 2003, p. 43 apud GRACIANO; LEHFELD, 2010, p. 160).

Trata-se de uma atividade reflexiva, que requer tempo, pois demanda um conjunto de ações, como análise documental, entrevista, visita domiciliar e elaboração de parecer social. Por isso, esta requisição profissional faz com que o trabalho do/a assistente social se direcione demasiadamente a este tipo de intervenção, assumindo a centralidade do trabalho profissional neste espaço ocupacional. É importante salientar que esse processo de trabalho não se esgota apenas na seleção, visto que os/as profissionais ainda realizam o acompanhamento dos/as estudantes bolsistas, mediante a conferência do desempenho do rendimento acadêmico.

Segundo Constantino (2019), a demanda de avaliação socioeconômica e a lógica que orienta a estruturação dos programas de permanência representam um peso significativo na rotina de trabalho dos/as assistentes sociais, pois implica na restrição de outras atribuições/competências, uma vez que “[...] a maior parte da jornada de trabalho desses/as profissionais é direcionada para essa atividade” (CONSTANTINO, 2019 p. 255). Isso se apresenta na realidade estudada, quando os/as profissionais relatam que esta requisição profissional demanda a maior parte de seu tempo, dentro e fora da instituição.

A tendência de restrição do trabalho do/a assistente social na assistência estudantil a elaboração de pareceres para ingressos nos programas de permanência, como destaca Monteiro (2016), vem interferindo no desenvolvimento de outras ações que também possibilitem a permanência do estudante no ensino superior.

As/os profissionais que integraram a pesquisa só confirmam essas reflexões apresentadas quando afirmam que

As competências e atribuições dos assistentes sociais nesta IES no âmbito da Assistência Estudantil estão vinculadas e relacionadas ao cotidiano da

intervenção profissional, ao menos por hora, sobretudo como respostas (tímidas e insuficientes) às demandas quanto à garantia da permanência dos alunos na universidade. Isso deve-se ao fato de basicamente trabalharmos na concessão de bolsas nos Programas de Assistência Estudantil oferecidos [...]. Há uma visão equivocada da gestão de que somos apenas executores, tarefeiros de seleções das bolsas e às vezes de estudos econômicos. Subestima-se toda a extensão educativa, social e política da nossa intervenção profissional. (Assistente Social nº 1).

Com base nisso, percebe-se as implicações que a centralidade da avaliação socioeconômica tem no trabalho profissional mediante a execução de respostas tímidas e insuficientes ao que se refere à garantia do direito a educação. Nesse sentido, é importante ter clareza de que a avaliação socioeconômica “[...] não pode ser o fim e o único eixo de atuação do assistente social (DAMASCENO; FÉRRIZ, 2018, p. 25), dado que a assistência estudantil representa um campo amplo de possibilidades profissionais para o/a assistente social.

Desse modo, o depoimento a seguir revela esse campo de possibilidades quando afirma que

intervir para além da concessão de benefícios de Bolsas [...], ou seja, fomentar a discussão sobre questões educacionais, culturais, políticas, étnico-raciais, de gênero, de acessibilidade, dentre outras, e avançar nessas pautas tão contemporâneas e necessárias” (Assistente Social nº 1).

Entretanto, os desafios em transcender as demandas de bolsas são muitos, dentro os quais pontuam-se os limites relacionados às condições de trabalho, em virtude do número reduzido de profissionais nestas instituições, o que inviabiliza desenvolver outras intervenções profissionais que não sejam direcionadas apenas para a demanda da seletividade.

Em termos de número, coloca-se que na UEPB são três profissionais para um universo de aproximadamente 19 mil estudantes, na UERN a estatística é de um/a profissional para atender mais de 9 (nove) mil estudantes, e na UEMA, um/a profissional para atender mais de 13 mil estudantes. Portanto, observa-se um número significativo de estudantes para um reduzido número de assistentes sociais.

Além disso, é importante enfatizar que as instituições possuem uma estrutura organizativa dividida em campus e não há a presença do/a profissional do serviço social em todos eles. Desta forma, além do campus em que atuam, os/as assistentes sociais precisam dar suporte aos demais campi, e, assim, acabam se subdividindo entre eles, conforme a solicitação da demanda.

A forma como o trabalho do/a assistente social vem se materializando nessas instituições repercute na qualidade dos serviços prestados, haja vista que dificulta a continuidade de algumas intervenções e/ou atendimentos. Desse modo, a insuficiência de

profissionais implica na sobrecarga de responsabilidades e de trabalho, na secundarização e no não atendimento de algumas demandas.

Outro ponto que limita o trabalho profissional refere-se à questão orçamentária. Particularmente, as universidades estaduais retratam a fragilidade do PNAEST, na medida em que o MEC não disponibiliza recurso federal para este programa desde 2015, o que impõe a essas instituições desenvolverem ações de permanência apenas com recursos próprios.

A insuficiência de recursos federais, aliada a prioridades governamentais locais na aplicação de recursos, revelam um investimento ainda maior na seletividade e focalização da assistência estudantil, com repercussões diretas para o trabalho profissional na política educacional, considerando que é esse/a profissional que lida cotidianamente com a operacionalização dos programas de permanência. Ademais, a ampliação dos recursos é uma necessidade apontada pelos/as profissionais, dado que deles depende o aumento das bolsas e a criação de outros programas estruturantes.

Desta forma, as reflexões aqui produzidas indicam que a seletividade e a focalização da assistência estudantil interferem decisivamente no trabalho profissional do/a assistente social e nas suas relações com os/as usuários/as, pois impõe limites à execução da atuação profissional, que perpassam, principalmente, pela centralização das intervenções nos programas de permanência.

Considerações finais

As reflexões apontadas neste artigo possibilitaram problematizar algumas particularidades do trabalho do/a assistente social no âmbito da assistência estudantil, em especial nas universidades públicas estaduais do Nordeste.

Nesta realidade específica, um elemento interfere sobremaneira na implementação das ações, principalmente ao considerarmos as restrições financeiras por que passam todas as políticas sociais, em especial a educação. Os cortes no financiamento da política de assistência estudantil têm fortes impactos no trabalho profissional neste campo, principalmente em função da centralidade da requisição institucional de atuação nos programas de permanência dos/as estudantes no ensino superior.

Nesse sentido, entende-se que os/as profissionais enfrentam desafios na execução do seu trabalho na esfera da política educacional, principalmente em relação ao binômio acesso/permanência de estudantes, tendo em vista que a demanda por auxílios e bolsas é superior à sua oferta. Ademais, é importante mencionar que a seletividade tem sido o carro-

chefe dos programas de permanência e a tendência que se apresenta é de sua agudização diante da atual conjuntura de negação de direitos e de desmonte das políticas sociais.

Esta realidade, pois, impacta diretamente no trabalho do/a assistente social, devido à centralidade que os programas de permanência têm na assistência estudantil para este profissional. Um dos impactos desta centralidade, e que foi identificado na pesquisa, consiste na realização da avaliação socioeconômica, que é uma competência profissional bastante requisitada na assistência estudantil, em virtude do seu caráter focalista e seletivo. Desta forma, os/as assistentes sociais dispendem muito tempo gerenciando e operacionalizando os programas de bolsas e auxílios, o que dificulta a execução de outras ações e intervenções profissionais. Alguns/as assistentes sociais pesquisados, inclusive, pontuaram a necessidade de ultrapassar esta centralização nestes programas e, assim, apontaram para o desenvolvimento de ações socioeducativas que visem trabalhar outras demandas advindas das expressões da questão social, além do suprimento das condições materiais.

Sendo assim, entende-se que esta centralidade também impacta nas respostas profissionais nesse espaço sócio-ocupacional, pois os dados da pesquisa possibilitaram inferir que o enfrentamento da seletividade da assistência estudantil vem ocorrendo a partir de respostas tímidas e insuficientes quanto à garantia da permanência. Desse modo, compreende-se que muitos são os desafios impostos à categoria profissional quanto à viabilização do acesso e da permanência; contudo, é fundamental que os/as profissionais tencionem e se insiram nos espaços de luta e resistência que visam fortalecer a política educacional como um direito social.

Referências bibliográficas

- ABREU, M. M. **Serviço Social e a organização da cultura**: perfis pedagógicos da prática profissional. São Paulo: Cortez, 2002.
- ABREU, E. M. C. O TRABALHO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: as ações desenvolvidas no cotidiano institucional. In: Encontro Nacional de Pesquisadoras/res em Serviço Social, 16., [...], 2018, Vitória, *Anais [...]*, Vitória-ES: ABEPSS, 2018. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.periodicos.ufes.br/ABEPSS/article/download/22464/14962>>. Acesso em: 28 jun. 2019.
- ABREU, E. M. C. O Serviço Social na educação profissional e tecnológica: principais requisições e funções dos assistentes sociais nos Institutos Federais de Educação. In: FÉRRIZ, A. F. P.; BARBOSA, M. de Q. (org.). *Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação*. 1ª ed. Salvador: EDUFBA, 2019, p. 75-93.
- ALBUQUERQUE, L. C. de. *A Assistência Estudantil como Política de Permanência na UFPB*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9919/2/Arquivototal.pdf>>. Acesso: 31 abr. 2019.
- ALMEIDA, N. L. T. O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais. In:

- Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, 2007, Belo Horizonte, *Anais [...]* Belo Horizonte: GRESS-6ª, 2007. Disponível em: < http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2018.
- BARBOSA, M. Q. *A demanda social pela educação e a inserção do serviço social na educação brasileira*. 1ª ed. Campinas, São Paulo: Papel Social, 2015.
- BRASIL. *Lei nº. 8.662, de 7 de junho de 1993*. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1993]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm>. Acesso em: 05 out. 2018.
- BRASIL. *Portaria Normativa nº 25, de 28 dezembro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais – PNAEST. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2010b]. Disponível em: <http://www.uel.br/prograd/eventos/enem/documentos/portaria_mec_25_28.12.2010.pdf>. Acesso em: 28 jun 2019.
- CARLOTTO, M. C. Weintraub propõe a Universidade amordaçada. *Dossiê sobre o Programa FUTURE-SE do governo/MEC e as implicações para a Universidade e a Sociedade*. Grupo de Pesquisa Trabalho, Precarização e Resistências Centro de Estudos e Pesquisas em Humanidades/CRH-UFBa. Agosto de 2019. P. 226-230. Disponível em: <http://www.adm.ufba.br/sites/default/files/noticia/anexo/dossie_future-se.pdf>. Acesso em: 15 out 19
- CAVAIGNAC, M. D.; COSTA, R. M. P. Serviço Social, Assistência Estudantil e “Contrarreforma” do Estado. *Revista TEMPORALIS*. Brasília, v. 17, n. 34, p. 411-435, 2017. Disponível em: <<file:///C:/Users/ednav/Downloads/17589-54869-1-PB.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2019.
- CAVALCANTI, G. *Universidade Estadual da Paraíba aguarda reabertura de editais para voltar a receber recursos do PNAEST*, 2017. Entrevista. Publicado no site da UEPB. Disponível em: <<http://www.uepb.edu.br/universidade-estadual-da-paraiba-aguarda-reabertura-de-editais-para-voltar-receber-recursos-do-pnaest/>>. Acesso em: 05 jul. 2019.
- CONSTANTINO, J. A.. Educação e Serviço Social: um estudo sobre o exercício profissional do/a assistente social nos programas de assistência estudantil das universidades federais de Pernambuco. In: FÉRIZ, A. F. P.; BARBOSA, M. Q. (org.). *Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação*. 1ª ed. Salvador: EDUFBA, 2019, p. 241-259.
- DAMASCENO, H. de J.; FÉRIZ, A. F. P. *O trabalho do assistente social na política de educação no estado da Bahia*. 1ª ed. Aracaju: Criação, v. 1, 2018. *E-book*.
- DENTZ, M.V.; SILVA, R. R. D. da. Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social: elementos para uma visão crítica. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo, n. 121, p. 7-31, jan/mar. 2015.
- FARIAS, M. S. AS DIMENSÕES TÉCNICO-OPERATIVA, TEÓRICO-METODOLÓGICA E ÉTICO-POLÍTICA DO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NO IFBA. In: FÉRIZ, A. F. P.; DAMASCENO, H. J. (org.). *O trabalho do assistente social na política de educação no estado da Bahia*. 1ª ed. Aracaju: Criação, 2018, v.1, p. 181-197. *E-book*.
- FÉRIZ, A. F. P.; ALMEIDA, N. L. T. O trabalho do/da assistente social na política de educação em tempos de gerencialismo. In: FÉRIZ, A. F. P.; BARBOSA, M. Q. (org.). *Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação*. 1ª ed. Salvador: EDUFBA, 2019, p. 15-31.
- FÉRIZ, A. F. P.; BARBOSA, M. Q. O trabalho do/a assistente social na educação no Nordeste. In: FÉRIZ, A. F. P.; BARBOSA, M. Q. (org.). *Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação*. 1ª ed. Salvador: EDUFBA, 2019, p. 33-51.
- FÉRIZ, A. F. P.; SILVA, I. B. Demandas e requisições das escolas públicas da cidade de Salvador que justificam a inserção da/do assistente social. In: FÉRIZ, A. F. P.; DAMASCENO, H. de J. (org.). *O trabalho do assistente social na política de educação no*

estado da Bahia. 1ª. Aracajú: Criação, 2018, v. único, p. 67-84.

GRACIANO, M. I. G.; LEHFELD, N. A. S. Estudo socioeconômico: indicadores e metodologia numa abordagem contemporânea. *Revista Serviço Social & Saúde*. Campinas: UNICAMP, v. IX, n. 9, p. 157-186. Jul. 2010.

GRANENANN, Sara. Políticas Sociais e Financeirização dos Direitos do Trabalho. *Revista Em Pauta*, Número 20. Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (p. 57-68). 2007.

IAMAMOTO, M. V. *O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOWALSKI, A. V. *Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos*. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre 2012. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5137/1/000438212-Texto%2bCompleto-0.pdf>>. Acesso: 28 mar. 2019.

LEHER, R. Análise preliminar do “FUTURE-SE” indica a refuncionalização das Universidades e Institutos Federais. *Dossiê sobre o Programa FUTURE-SE do governo/MEC e as implicações para a Universidade e a Sociedade*. Grupo de Pesquisa Trabalho, Precarização e Resistências Centro de Estudos e Pesquisas em Humanidades/CRH-UfBa. Agosto de 2019. p. 187-197. Disponível em: <http://www.adm.ufba.br/sites/default/files/noticia/anexo/dossie_future-se.pdf>. Acesso em: 15 out 19

LIMA, D. G.; LIMA, R. L. A EC-95/2016 e a educação superior no Brasil: a materialização perversa do Novo Regime Fiscal. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 63, p. 46-57, 2019. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/0ec5f9ac2d526c8cf77a1ad0eeadc254_1549480264.pdf>. Acesso: 12 mar. 2019.

LIMA, K. R. de S. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. *Katálisis*, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, 2011.

MARTINS, V.; ZAIDAN, L. S. G. O trabalho do assistente social frente as demandas intersetoriais. In: Jornada Internacional: Políticas Públicas, 8., 2017, São Luís. *Anais [...]* São Luís - MA: Universidade Federal do Maranhão, 2017. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo2/otrabalhodoassistentesocialfrenteademandasintersectoriais.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

MÉSZÁROS, István. *A Educação Para Além do Capital*. [tradução Isa Tavares]. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTEIRO, J. O. Reflexões sobre o trabalho do/a assistente social na política de assistência estudantil da educação superior pública. In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, 15., 2016, Olinda. *Anais [...]* Olinda - PE: 15º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, 2016.

NASCIMENTO, C. M.; ARCOVERDE, A. C. B. O serviço social na assistência estudantil: reflexões acerca da dimensão político-pedagógica da profissão. In: FONAPRACE; ANDIFES. (org.). *Revista Comemorativa 25 Anos do FONAPRACE: histórias, memórias e múltiplos olhares*. Uberlândia - MG: UFU, PROEX, 2012. v. 01, p. 167-179.

PIANA, M. C. *A construção do perfil do assistente social no cenário educacional*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

RECKTENVALD, M.; MATTEI, L.; PEREIRA, V. A. Avaliando o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sob a ótica das epistemologias. *Revista Avaliação*, Campinas, SP, v. 23, n. 02, p. 405-423, jul. 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v23n2/1982-5765-aval-23-02-405.pdf>>. Acesso em: 23/07/19.

SANTOS, A. P. S.; NASCIMENTO, P. R. O trabalho do assistente social na educação profissional e tecnológica: da inserção à prática. In: FÉRRIZ, A. F. P.; DAMASCENO, H. J. (org.). *O trabalho do assistente social na política de educação no estado da Bahia*. 1ª ed. Aracajú: Criação, 2018, v.1, p. 161-180. *E-book*.

VIEIRA, R. B. O programa para a educação superior de Jair Bolsonaro: empreendedorismo, controle e ofensiva sobre o fundo. **Revista educação e Universidade**, Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, p. 89-101, 2019. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/midias/a452f279df0114a269920b82dd61b091_1563379753.pdf>. Acesso em: 14 set. 2019.

PEREIRA, L. D. Análise da expansão da educação superior brasileira pós-1990: insumos para uma reflexão sobre a formação profissional em Serviço Social. In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 13, 2012, Juiz de Fora. *Anais* [...] Brasília: ABEPSS, 2012.

PILETTI, N. *História da Educação no Brasil*. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2002.