



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

CLARA DE ASSIS BARBOSA BEZERRA

**SERVIÇO SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN): educação, assistência
estudantil, limites e possibilidades do fazer profissional**

**NATAL/RN
NOVEMBRO de 2014**

CLARA DE ASSIS BARBOSA BEZERRA

SERVIÇO SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN): educação, assistência estudantil,
limites e possibilidades do fazer profissional

Monografia apresentada ao curso de Serviço Social da
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como
requisito para obtenção do título de bacharel em Serviço
Social.

Orientadora: Prof. Josivânia Estelita Gomes de Sousa

NATAL/RN
NOVEMBRO de 2014

Catálogo da Publicação na Fonte.

UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Bezerra, Clara de Assis Barbosa.

Serviço social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN): educação, assistência estudantil, limites e possibilidades do fazer profissional / Clara de Assis Barbosa Bezerra. - Natal, RN, 2014.

84f.

Orientadora: Profa. M. Sc. Josivânia Estelita Gomes de Sousa.

Monografia (Graduação em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Serviço social.

1. Serviço social – Educação – Monografia. 2. Assistência estudantil – Monografia. 3. Assistente social – Exercício profissional – Monografia. I. Sousa, Josivânia Estelita Gomes de. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 364-32

CLARA DE ASSIS BARBOSA BEZERRA

FOLHA DE APROVAÇÃO

SERVIÇO SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN): educação, assistência estudantil,
limites e possibilidades do fazer profissional

Monografia aprovada como requisito parcial para
obtenção de grau de Bacharel em Serviço Social, no curso
de Serviço Social, na Universidade Federal do Rio Grande
do Norte

Data da defesa: ___/___/_____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA:

Professora Josivânia Estelita Gomes de Sousa
(orientadora)

Professora Dr^a Rosângela Alves de Oliveira
(membro)

Mestre Ana Paula de Moura Cordeiro
(membro)

NATAL/RN
2014

Dedico esta monografia à minha família, especialmente ao meu pai, como conquista nossa.

AGRADECIMENTOS

O primeiro agradecimento deve ser a quem mais devemos, de quem mais precisamos e em quem sempre confiamos. No meu caso, esse alguém é Deus. Agradeço ao criador pelo dom da vida, pela graça e oportunidade de realizar este trabalho. Minha vida, que sempre esteve em suas mãos, nesta última jornada da graduação, necessitou de mais uma chance para prosseguir. Por isso, e por tudo, sou grata ao Deus que não decepciona.

Aos meus pais, Margarida Maria e Luiz Eduardo, por todo amor e dedicação com que me formaram enquanto pessoa e me incentivaram em todos os estudos, na graduação, e principalmente neste trabalho. Lembro a cara do meu pai de felicidade quando disse que já tinha terminado a monografia! Agradeço a minha mãe por acreditar mais em mim do que eu mesma! Obrigada pela família linda que somos! Obrigada pela fé que aprendi de vocês! Obrigada pela consciência política que plantaram em mim! A maior parte do que sou, foram vocês que germinaram!

Quero agradecer ao meu irmão, Luiz Eduardo Filho, nesses últimos dias talvez tenha sido você quem acompanhou mais de perto minha ansiedade e falta de paciência! E desculpa porque sei que você também precisou de alguém paciente nesse momento da sua vida. Obrigada também por nossas conversas sobre história e sociedade! Muito me ajudaram!

Agradeço ao meu noivo Francisco Ricardo. Se meu irmão sentiu minha impaciência, nem sei dizer o que você teve de aturar nesses últimos meses! Obrigada por me ouvir, por me consolar e me aconselhar com carinho e amor todo esse tempo! E por ser tão paciente com a nossa distância. Obrigada pelo incentivo, dedicação e disponibilidade! Amo você!

Agradeço a toda minha família que, ansiosa, aguarda essa conquista!

Não podiam faltar os agradecimentos aos amigos: todos vocês também tem contribuições nesta monografia, eram vocês que riam comigo de mim mesma. As curtidas em minhas postagens irônicas sobre TCC no facebook, um: “vá fazer seu TCC”, in box, ou: “e aí, já terminou?”, e ainda: “me diga o dia que vou assistir!”, tudo isso está gravado no processo deste trabalho e não será esquecido. Significa que tenho um lugar no coração de vocês, assim como vocês têm no meu. Aos amigos mais velhos que me apadrinharam aqui em

Natal e outros que desde sempre são praticamente da família: obrigada. Os amigos me ajudaram também a não perder o foco! Às colegas/amigas de turma, obrigada por termos dividido esses quatro anos juntas. Espero que não nos percamos! Aos amigos de sempre: obrigada por continuarmos amigos, apesar da distância! Em nome Lorena Celly, por me ajudar tão de perto, agradeço a todos os amigos.

Preciso agradecer especialmente aos amigos da INICIES, com alguns convivi três anos durante a graduação. Confesso que aprendi muito nessa incubadora da vida! Obrigada por entenderem meu momento do TCC. Vocês foram muito mais que amigos nesse momento!

Agradeço também a todos os/as professores/as que passaram pela minha vida. Quando olho para mim mesma, sempre vejo um pouco de cada um de vocês. Agradeço aos professores do departamento de Serviço Social, especialmente à Josivânia Estelita, minha jovem orientadora, quem eu aprendi a admirar enquanto mestre no decorrer dos cinco períodos ao seu lado, pela paciência, persistência, disponibilidade, e por ter aceitado ser minha orientadora, logo no meio do caminho! E também a Rosângela Alves, que me encantou desde o primeiro período com sua leveza e mansidão, de quem também aprendi muito sobre a sociedade e a vida!

Não podia deixar de agradecer ao IFRN, no qual realizei a pesquisa, e ao qual tenho o dever de conferir retorno! Uma instituição muito aberta ao conhecimento, nunca houve empecilhos para a realização deste trabalho. Nesse sentido, agradeço a todos os profissionais com os quais convivi durante o estágio, principalmente às assistentes sociais Solange, Rosemary e Karina. E sem dúvida, devo muitos agradecimentos aos sujeitos da pesquisa, também assistentes sociais do IFRN, vocês me atenderam muito bem e foram imprescindíveis para a realização deste trabalho. Mas meu agradecimento maior se deve à Ana Paula, pois aprendi muito com você, como profissional e como pessoa. Obrigada por ter me aceitado como estagiária!

Enfim, a todos e todas, muito obrigada!

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias. Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.

Paulo Freire

[...] a conjuntura não condiciona unidirecionalmente as perspectivas profissionais; todavia impõe limites e possibilidades. Sempre existe um campo para a ação dos sujeitos, para a proposição de alternativas criadoras, inventivas, resultantes da apropriação das possibilidades e contradições presentes na própria dinâmica da vida social.

Marilda Vilella Iamamoto

RESUMO

O presente trabalho é fruto das apreensões advindas no decorrer da graduação sobre o que consideramos ser a profissão de Serviço Social. Entendendo-a como resultado da divisão sociotécnica do trabalho no desenvolvimento capitalista, observamos sua função nesta sociabilidade a partir da inserção do assistente social em determinado espaço sócio-ocupacional. Nesse sentido, debater sobre os limites e as possibilidades do exercício profissional, delimitado pelo campo de atuação na educação, constitui um dos nossos objetivos aqui. Precisamos, então, explicitar que dentro da educação tecnológica e superior o assistente social trabalha diretamente com a política de assistência estudantil, na objetivação de contribuir para a permanência com qualidade do discente nessas instituições educacionais. Logo, no nosso trabalho particularizamos o fazer profissional do assistente social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte a partir do gerenciamento dos programas de assistência estudantil. Tendo trabalhado, em toda sua história, com a efetivação das políticas sociais, muitas vezes, o Serviço Social se prende apenas ao gerenciamento da oferta de tais políticas por determinadas instituições. Assim, não sobra tempo para que os profissionais realizem ações mais refletidas e busquem contribuir para a superação da realidade contraditória em que vivemos, tornando a execução das ações algo mecanizado. Pelas análises ocorridas durante o processo de estágio curricular obrigatório, entendemos que o Serviço Social no IFRN se prende ao gerenciamento dos programas de assistência estudantil preterindo outras ações importantes para a condução do fazer profissional na direção do projeto ético político hegemônico da categoria. É importante destacar que, para a construção desta monografia, realizamos pesquisa documental e bibliográfica, além de entrevistas com assistentes sociais efetivas no Instituto do RN, caracterizando nossa metodologia como quanti-qualitativa. Com o objetivo principal de problematizar as ações do Serviço Social no IFRN, buscando identificar os limites postos no cotidiano, assim como as possibilidades de ações para além do gerenciamento dos programas da assistência estudantil, realizamos entrevistas que pudessem nos dizer o perfil de ações executadas no cotidiano de trabalho do assistente social, bem como quais possibilidades de ações para além do que está instituído. Ao fim da pesquisa, na construção do texto, utilizamos da metodologia de análise de discurso, que nos serviu para aprofundarmos o debate sobre: a contradição da expansão dos Institutos Federais; a seletividade e a focalização que têm caracterizado as políticas sociais no atual contexto, especialmente a assistência estudantil; o exercício profissional dentro da política de educação; o peso do cotidiano na atuação do assistente social; e a função educativa do Serviço Social no sentido de contribuir para a construção de uma sociedade livre de exploração e opressão.

Palavras-chave: Serviço Social, Trabalho, Cotidiano, Educação, Assistência Estudantil.

ABSTRACT

The present work is the result of concerns, that arising during graduation, about what we consider to be the profession of Social Work. Understanding this profession as a result of the social and technical division of labor in capitalist development, we observed its role in this sociability through the insertion of the social worker in a particular social space. Accordingly, debating about the limits and possibilities of professional practice, delimited by the playing field in education, is one of our goals. Then, we need to explain that, into the technological and higher education, the social worker works directly with the student welfare policy, aiming to contribute to the quality of the permanence of the students in these educational institutions. Therefore, in our work we particularized the professional practice of the social worker at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte through the management of student assistance programs. Having worked throughout its history with the effectiveness of social policies, the social work often relates only to the provision management of these policies by certain institutions. So, there is no time left for the professional conduct more reflected actions and seek to help to the overcoming of the contradictory reality in which we live, making the execution of actions something mechanical. With the analyzes made during the process of internship, we understand that the Social Work in IFRN relates to the management of student assistance programs up neglecting other important actions to conduct the professional practice toward the ethical and political hegemonic project of the category. Importantly, for the construction of this monograph, we conduct documentary and bibliographical research, interviews with effective social workers at the Institute of RN, featuring our methodology as quantitative and qualitative. With the main objective of questioning the actions of Social Work in IFRN for identifying the limits set in the everyday as well as the possibilities for actions beyond the management of student assistance programs, we interviewed who could tell us the profile actions performed in daily work of the social worker as well as what possibilities for action beyond that is instituted. At the end of the survey, when we were writing the text, our analysis also served to deepen the debate: the contradiction of the expansion of the Federal Institutes; selectivity and targeting that have characterized social policies in the current context, especially the student assistance; the professional practice within the education policy; the weight of the everyday actions of the social worker; and the educational function of social work in order to contribute to building a society free from exploitation and oppression.

Keywords: Social Work, Work, Daily Life, Education, Student Assistance.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Demandas e ações do Serviço Social no IFRN	55
Tabela 2 – Ordem de importância dos impedimentos para realizar ações além do gerenciamento dos programas	56
Tabela 3 – O alcance da assistência estudantil	59
Tabela 4 – Planejamento das ações do Serviço Social	64
Tabela 5 – O Serviço Social e a avaliação da assistência estudantil	65
Tabela 6 – O Serviço Social e a pesquisa	66
Tabela 7 – Demandas e ações do Serviço Social no IFRN / AMPLIADA	67
Tabela 8 – Ações para além do gerenciamento dos programas	70

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

BM – Banco Mundial

CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

COAES – Coordenação de Atividades Estudantis

DAE – Diretoria de Atividades Estudantis

DGPE – Diretoria de Gestão de Pessoas

DIGAE – Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIES – Programa de Financiamento Estudantil

FMI – Fundo Monetário Internacional

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

IFs – Institutos Federais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério de Educação e Cultura

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PL – Partido Liberal

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional de Educação

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

PSDB – Partido Social Democrata Brasileiro

PT – Partido dos Trabalhadores

RN – Rio Grande do Norte

SUAP – Sistema Unificado de Administração Pública

UEP – Unidade de Ensino Profissional

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. O SERVIÇO SOCIAL NA DIVISÃO SOCIOTÉCNICA DO TRABALHO: APONTAMENTOS SOBRE O CAMPO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO	19
2.1 O SERVIÇO SOCIAL COMO RESULTADO DO DESENVOLVIMENTO CAPITALISTA	21
2.2 A EXPANSÃO DOS IFS: uma análise sobre a educação profissional como estratégia do sistema capitalista	30
2.3. SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN	40
3. SERVIÇO SOCIAL NO IFRN: LIMITES E POSSIBILIDADES DE AÇÕES PARA ALÉM DO GERENCIAMENTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	50
3.1 COTIDIANO E EXERCÍCIO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO IFRN	53
3.2 AÇÕES PARA ALÉM DO GERENCIAMENTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	68
4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	74
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICE	84

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Simões (2007), o Serviço Social, sendo uma profissão reconhecida como liberal, dispõe de certa autonomia para pensar seu exercício e formação. Sabemos, pois, das três dimensões que articulam e norteiam o fazer profissional do assistente social (SANTOS; FILHO; BACKX, 2012), as quais são aprofundadas e debatidas teoricamente na formação profissional e afloram com mais clareza prática durante o estágio curricular obrigatório, são elas: a dimensão teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Discutir sobre tais dimensões, articulando possibilidades e limites do fazer profissional dos Assistentes Sociais inseridos nos diversos campos de ocupação desta categoria, tem sido o resultado dos processos de estágio com perspectiva de transformar-se no Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social. O nosso texto faz parte desse rol, pois é resultado das apreensões e motivações advindas do estágio curricular obrigatório ocorrido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte entre 2013 e 2014¹.

É no estágio que nos aproximamos com mais afinco do exercício profissional e da execução das políticas sociais. No nosso caso, estivemos muito perto da política de assistência estudantil, uma especificidade dentro da política de educação. Percebendo que o campo de estágio é rico em possibilidades de discussões poderíamos ter traçado o caminho deste trabalho em várias outras direções, como o reconhecimento de direitos, especialmente desta política, por parte dos discentes²; a análise do trabalho do Serviço Social no apoio a organização do movimento estudantil; ou a discussão sobre o trabalho multi ou interdisciplinar que acontece na execução da assistência ao estudante; e ainda o debate sobre o assistente social enquanto gestor das políticas que perpassam o IFRN. Tudo isso fez parte das nossas apreensões no processo de estágio, pois estava presente no fazer da profissional que acompanhamos e se tornou para nós espaço de formação.

Mas o projeto de intervenção empreendido por nós e intitulado “Serviço Social no IFRN: Perspectivas de ações para além do gerenciamento dos programas de Assistência

¹ Sob a orientação acadêmica de Josivânia Estelita Gomes de Sousa e supervisão profissional de Ana Paula de Moura Cordeiro o nosso estágio curricular ocorreu em dois espaços diferentes dentro do IFRN, primeiramente na Reitoria do Instituto, mas no segundo semestre o estágio foi realizado no campus Natal Cidade Alta, por causa da transferência da supervisora, o que possibilitou-nos um processo mais amplo de conhecimento.

² É interessante observar a nossa apreensão sobre como os discentes compreendem a assistência estudantil. Durante o estágio, realizamos uma pesquisa organizada por assistentes sociais do IFRN sobre a avaliação da assistência estudantil. Nós aplicamos questionários com profissionais e estudantes. E chamou-nos atenção o fato de que, quando perguntados sobre a definição de assistência estudantil, grande parte dos estudantes se referiu a ela como ajuda, benefício, auxílio e poucos apontaram-na na perspectiva do direito.

Estudantil”, pelo qual buscamos traçar um perfil de ações que fugissem da imediatividade da assistência estudantil, se tornou o principal subsídio para a escrita deste trabalho monográfico. Foi a partir de tal projeto que centramos o nosso objeto de estudo nas ações que os assistentes sociais desenvolvem no IFRN, para discutir sobre os limites e as possibilidades de sua atuação profissional na assistência estudantil dentro da política de educação.

Mas várias outras objetivações compõem as justificativas da particularidade do que agora escrevemos, ter sido discente do IFRN é uma delas³. Ao estudar numa instituição como essa, fica sempre a vontade de contribuir um pouco mais com algo do qual se sente parte, além disso, a monografia nos permitiu refletir sobre a expansão dos Institutos Federais, com seus benefícios e contradições, processo do qual participamos enquanto estudante do Instituto. Outra motivação se deve ao nosso apreço pela temática da educação, compreendendo-a como parte integrante da vida de cada indivíduo particularmente, e ao mesmo tempo da sociedade em geral. Para nós, discutir educação é discutir a sociedade e suas contradições na perspectiva de vislumbrar uma realidade mais humana e mais justa, pois, por causa do importante papel da educação na transformação da sociedade, “[...] é impossível alcançar os objetivos vitais de um desenvolvimento histórico sustentável sem a contribuição permanente da educação ao processo de transformação *conscientemente visado*.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 90)

O último motivo que queremos destacar para a realização deste texto é o desejo de falarmos sobre o exercício profissional do assistente social. Essa é uma questão que sobressalta aos nossos sentidos durante o exercício do estágio curricular obrigatório, é algo que ansiamos analisar desde sempre. Nesse sentido, na tentativa de unir todas essas objetivações, construímos uma pesquisa a ser realizada com as assistentes sociais do IFRN como projeto de monografia.

Ao constatar que, no IFRN, o trabalho do assistente social centra-se na política de assistência estudantil, percebemos que muitas vezes o gerenciamento dos programas engessa o exercício profissional à execução desta política impedindo o profissional de realizar ações além do instituído. Por isso, buscamos problematizar os limites postos ao Serviço Social para que realize ações que fujam da burocratização e seletividade da política de assistência estudantil, através da pesquisa. O referido objeto nos levou a várias indagações. Os assistentes sociais do IFRN observam a necessidade de uma ação mais ampliada que fuja da simples execução dos programas? Quais são as ações que apontam para isso? Baseado em que reconhecem tal necessidade? Quais as dificuldades de realizar tais ações?

³ Cursamos o Técnico de Nível Médio Integrado em Informática no campus Ipanguaçu de 2007 a 2010.

Além disso, nos foi necessário observar o reconhecimento, por parte dos assistentes sociais, das condições que sustentam a execução da assistência estudantil e demandam sua implementação. Os programas de assistência estudantil têm dado conta das necessidades dos estudantes como sujeitos de direito? Quais as implicações do exercício profissional no reconhecimento deste direito? Existe debate sobre a efetividade da assistência estudantil? Existe planejamento para ações que ultrapassem as demandas institucionais e se aproximem cada vez mais da realidade dos usuários?

Essas perguntas norteadoras para delimitação do objeto de estudo perpassaram todo o nosso trabalho. Mas para que pudéssemos ter uma base de discussão sobre isso elaboramos roteiros de entrevistas semiestruturadas e entrevistamos 7 (sete) assistentes sociais⁴ efetivas no Instituto há pelo menos mais de um ano. Nesse trabalho, utilizamos tanto falas diretas das entrevistadas quanto o que chamamos de padrão de resposta⁵ na construção de tabelas com as respostas das assistentes sociais, as quais nomeamos numericamente de acordo com a ordem de realização das entrevistas. Mas, toda a realização da pesquisa se constituiu de forma quanti-qualitativa, sendo possível que fizéssemos uso também de pesquisa documental e bibliográfica sobre nosso objeto.

No momento da análise dos dados e da escrita deste trabalho, nossas reflexões suscitaram a problematização de outros elementos, tais como o Serviço Social enquanto profissão inscrita na sociabilidade capitalista e a emergência da expansão dos Institutos Federais como estratégia do capital. Isso foi necessário para entendermos a razão do trabalho da assistente social centrar-se na efetivação da política de assistência estudantil dentro do IFRN, como também para vislumbrar as possibilidades de o Serviço Social realizar ações além do gerenciamento dos programas. Para tanto, consideramos esta parte introdutória como primeiro capítulo, sendo o segundo constituído da análise sobre o Serviço Social enquanto profissão inscrita na divisão sociotécnica do trabalho e a particularidade de sua inserção na política de educação. Deste debate suscitou-nos a discussão sobre o papel dos Institutos Federais – IFs na sociabilidade capitalista, já que particularizamos o objeto de estudo nessa instituição. Já no segundo capítulo trouxemos dados das entrevistas, isto é, algumas falas que utilizamos para elucidar a relação da assistência estudantil com outras políticas sociais.

⁴ Precisamos destacar que: no projeto de pesquisa a nossa amostragem para realização das entrevistas eram de 9 assistentes sociais, entretanto, devido ao tempo de realização da pesquisa para escrita da monografia, só realizamos 7 entrevistas.

⁵ Pela análise das entrevistas, aglutinamos respostas com valor aproximado no que chamamos de padrão de resposta.

Preferimos trazer uma análise dos dados das entrevistas com mais ênfase no terceiro capítulo, com o cuidado de conectá-los a toda discussão realizada no capítulo anterior, a fim de manter a unidade entre o particular que compõe o objeto de nosso estudo e o universal que o envolve e o explica. Por isso nos foi tão caro dedicarmos muitas linhas deste trabalho analisando a sociedade em que vivemos, já que ela contém as contradições que envolvem tanto a política de educação, como o fazer profissional do assistente social. Isso quer dizer que, estando a profissão e o seu exercício inscritos dentro da sociabilidade capitalista carregam em si todas as contradições que lhe são inerentes, e, portanto, é necessário entender o lugar, ou mesmo a função, do Serviço Social na sociedade de classes. Tal discussão não pode prescindir do lugar do trabalho também dentro do capitalismo e seu valor para a sociedade, assim como qual o significado das políticas sociais nesse contexto.

2. O SERVIÇO SOCIAL NA DIVISÃO SOCIOTÉCNICA DO TRABALHO: APONTAMENTOS SOBRE O CAMPO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Seja em relação à ‘manutenção’, seja em relação à ‘mudança’ de uma dada concepção do mundo, a questão fundamental é a necessidade de modificar, de uma forma duradoura, o modo de internalização historicamente prevalecente. (István Mészáros)

Ao compartilharmos da tradição que compreende o Serviço Social como uma profissão fruto da divisão sociotécnica do trabalho a partir do desenvolvimento da sociedade capitalista, se coloca para nós a necessidade de situarmos nossa compreensão acerca dessa sociabilidade centrada na exploração do homem pelo homem, cujas relações têm na propriedade privada dos meios de produção seu cerne de funcionamento. Isso porque fazer uma análise do *Modo de Produção⁶ Capitalista* aqui significa reconhecer a *totalidade* pela qual estão conectadas a particularidade e a singularidade do nosso trabalho, como também o peso que tem as relações de produção no significado social das relações entre as pessoas, ou seja, nas *relações sociais*.

Entendemos que desde o surgimento do excedente econômico passando pelo feudalismo até chegar ao Modo de Produção Capitalista propriamente dito, o homem usa o trabalho como forma de exploração do próprio homem (NETTO e BRAZ, 2009), sempre justificada socialmente pela pertença a determinado grupo. Mas é no capitalismo que essa exploração é mais ocultada porque surge o trabalhador livre, o qual vende sua força de trabalho, e, portanto, o produto do seu trabalho passa a pertencer ao capitalista.

Com efeito, para o escravo, a identificação da exploração pode ser quase imediata: nada do que produz lhe pertence [...] Ademais, tanto no caso do escravo como no do servo, a apropriação do excedente que produziam era assegurada pelo uso da violência extra-econômica. [...] No caso do trabalhador assalariado, o excedente lhe é extraído sem o recurso à violência extra-econômica; o contrato de trabalho implica que o produto do trabalho do trabalhador pertença ao capitalista. (NETTO e BRAZ, 2009, p. 107)

Vale destacar que colocamos a categoria *trabalho* no centro do nosso debate porque o reconhecemos como próprio do homem e mais: entendemos o trabalho como fundante do

⁶ No livro *Economia Política: uma introdução crítica*, da biblioteca básica de Serviço Social, Netto e Braz (2009) fazem uma explanação bastante didática sobre forças produtivas, relações de produção e modos de produção. Explicam modo de produção como “a articulação entre forças produtivas e relações de produção” (p. 60). Dentro do conceito de forças produtivas estão os meios de produção e a força de trabalho, já as relações de produção constituem determinadas relações entre os homens e a natureza e entre os próprios homens dentro das quais operam as forças produtivas.

ser social, fruto da atividade teleológica⁷ humana para transformar a natureza a fim de satisfazer suas necessidades. Por esta atividade, o trabalho não transforma somente a natureza, mas o seu sujeito na sua relação com os outros homens. Além disso, não é difícil para nós compreendermos que o entendimento das necessidades do homem se torna cada vez mais social com o desenvolvimento da humanidade. Por isso, estando diretamente ligado à supressão dessas necessidades, o trabalho é sempre uma atividade coletiva (NETTO e BRAZ, 2009), ou seja, uma relação social. É, pois, a maneira como determinado Modo de Produção conduz as relações de trabalho que caracteriza as relações sociais em cada sociedade.

Ao tratarem sobre o surgimento do Modo de Produção Capitalista, ou Sistema Capitalista, Netto e Braz (2009) seguem os escritos de Marx e fazem um apanhado do que foi a história da humanidade a partir dos Modos de Produção. Segundo eles, quando o homem, pelo incremento de tecnologias ao trabalho, começa a produzir excedentes, cria-se a possibilidade de acumulação desse e a alternativa de exploração do trabalho, e quando elas (possibilidade e alternativa) “se tornam efetivas, a comunidade primitiva – com a propriedade e a apropriação coletivas que lhe eram inerentes – entra em dissolução, sendo substituída pelo *escravismo*.” (p. 57, grifo do autor)

Isso quer dizer que em determinado Modo de produção, uma parcela da sociedade, que chamamos de *classe social*⁸ – a que, de alguma forma, pôde acumular mais excedentes – tem recursos materiais e sociais suficientes para explorar o trabalho de outra classe que não acumulou. Não pensemos que a segunda se deixa explorar, mas, por razões distintas e condicionadas socialmente, a história da humanidade tem nos mostrado o antagonismo entre as *classes fundamentais* do sistema de sociedade a partir de formas de dominação uma sobre outra.

É considerando as características que conformam a dominação de uma classe no seio da sociabilidade em que vivemos que precisamos entender o significado do Serviço Social enquanto profissão. Por isso, não podemos fugir da análise da sociedade em suas contradições, assim como da conjuntura atual e específica do campo de atuação do assistente social em que se situa nosso objeto de estudo. Isso porque entendemos que “[...] as profissões se criam a partir de necessidades sociais e se desenvolvem na medida da sua utilidade social”

⁷ Netto e Braz (2009), ao caracterizar o trabalho como próprio do homem, diferenciando-o das atividades instintivas dos animais, destacam que “[...] o trabalho é uma atividade projetada, teleologicamente direcionada, ou seja: conduzida a partir do fim proposto pelo sujeito.” Isso quer dizer que as ações do homem e, principalmente, o trabalho é uma objetivação prefigurada, avaliada e planejada primeiro em suas ideias.

⁸ Claro que para nós, como para a teoria social crítica marxista, a categoria classe social não equivale apenas a uma parcela da população. Por ora, nos cabe apenas entender as contradições entre as classes, mais especificamente dentro do sistema capitalista.

(AMARAL; MOTA, 2000, p. 26). Assim, nosso problema teórico analítico de fundo na primeira parte desse capítulo “[...] reside em explicar e compreender como, na particularidade prático-social de cada profissão [especificamente do Serviço Social], se traduz o impacto das transformações societárias.” (NETTO, 1996, apud AMARAL; MOTA, 2000, p. 24)

Também por causa das contradições da sociedade capitalista, suscitou-nos o debate sobre a atual expansão dos Institutos Federais, analisando-a não só como estratégia do capital, mas também importante avanço para a classe trabalhadora se apropriar dos aparatos que versam a construção do conhecimento nesta sociedade. Essa especificação na expansão dos IFs foi necessário porque acreditamos que tal processo tem vital relação com o aumento dos espaços de trabalho do assistente social, assim como a ampliação da discussão do Serviço Social na educação, que constitui a terceira parte deste capítulo.

Nesse sentido, os três pontos deste capítulo fazem-se instrumentos para debater sobre: o Serviço Social enquanto profissão nos marcos do desenvolvimento capitalista e sua inserção como parte do trabalho coletivo; a funcionalidade da educação e dos Institutos Federais nesta sociabilidade; e o campo do Serviço Social na educação, com destaque para a assistência estudantil, mas como prognóstico para efetivação da construção do projeto ético político profissional.

2.1 O SERVIÇO SOCIAL COMO RESULTADO DO DESENVOLVIMENTO CAPITALISTA

Ao tentarmos explicar o significado do Serviço Social enquanto profissão, o debate e entendimento sobre a organização do Sistema Capitalista nos foram emergentes, já que consideramos a profissão como trabalho com todos seus limites e contradições engendradas pela sociedade do Capital. A gênese da exploração e alienação do trabalho nesta sociabilidade derivam da divisão de classes e da reprodução do consenso entre elas, necessário à manutenção da ordem. A partir dessa consideração precisamos esmiuçar alguns aspectos significativos na crítica à sociedade e suas contradições inerentes.

Assim, devemos reconhecer que, no Sistema Capitalista, as classes fundamentais se distinguem não somente porque uma detém a propriedade privada dos meios de produção e a outra não, mas também por causa das relações de troca que essa sociedade engendra. É que no

capitalismo as relações de produção se dão por meio da troca – compra e venda, na verdade – de *mercadorias*⁹ através de um equivalente geral, o dinheiro.

Para suprir suas necessidades básicas e sociais, originárias “do estômago ou da fantasia” (MARX, 1985), o trabalhador precisa de alguma quantidade de dinheiro e ele só o consegue vendendo a única mercadoria que dispõe: sua *força de trabalho*. Ou seja, na sociedade que estamos por analisar, a força de trabalho aparece mistificada também como mercadoria porque possui valor de troca – equivalente ao *salário* que recebe – e valor de uso – que entendemos como sua *capacidade de criar valor*. A “qualidade única” que possui de criar valor é característica específica da força de trabalho a qual a diferencia de todas as outras mercadorias. E por causa dessa capacidade o capitalista pode retirar valor excedente, explorando o trabalho alheio. Explicando melhor:

[...] ao ser utilizada, ela [a força de trabalho] produz mais valor que o necessário para reproduzi-la, ela gera um valor superior ao que custa. E é justamente aí que se encontra o segredo da produção capitalista: o capitalista paga ao trabalhador o equivalente ao valor de troca de sua força de trabalho e não o valor criado por ela na sua utilização (uso) – este último é maior que o primeiro. (NETTO e BRAZ, 2009, p. 100)

Por deter a propriedade dos meios necessários à realização da produção, ao fim dessa, o capitalista se apropria do resultado do trabalho. Isso é possível porque o trabalhador recebe, pelo emprego¹⁰ de seu trabalho, um salário que equivale apenas ao custo de sua reprodução – ou aos “artigos de primeira necessidade exigidos para produzir, desenvolver, manter e perpetuar a força de trabalho” (MARX, 1982, p. 161 apud NETTO e BRAZ, 2009, p. 103). Todavia, o capitalista faz o trabalhador produzir mais que o equivalente ao seu salário. Assim, se são necessárias 4 horas de trabalho por dia para que o trabalhador produza o equivalente ao seu salário e o dono do capital o faz trabalhar ainda mais 4 horas, o resultado dessas horas excedentes é chamado de *mais-valia*, é o lucro do capitalista. Por isso, o trabalho na sociedade capitalista deixa de ser apenas uma categoria ontológica, ou seja, que o explica

⁹ A mercadoria também tem papel importante no entendimento do Sistema Capitalista. Para Netto e Braz (2009, p. 79), ela “é um objeto externo ao homem, algo que, pelas suas propriedades, satisfaz uma necessidade humana qualquer, material ou espiritual – a sua utilidade, determinada pelas suas propriedades, faz dela um valor de uso.” Aqui nos referimos ao valor que o trabalho humano emprega a tal objeto. Mas não basta ter valor de uso para ser mercadoria, na produção mercantil capitalista, a mercadoria é também “uma unidade que sintetiza valor de uso e valor de troca.” (idem, p. 80) É, portanto, na troca que o valor das mercadorias se apresenta. Não obstante, esse valor é, por causa do valor de uso, correspondente a uma quantidade média de trabalho ou ao *trabalho socialmente necessário* para a produção de determinada mercadoria.

¹⁰ O emprego que nos referimos aqui deriva do verbo empregar, sinônimo de aplicar e não se refere ao conceito utilizado por nós sobre trabalho. Isso porque, ao utilizarmos a categoria trabalho como ontológica ao ser social, seria contraditório fazer uso da mistificação capitalista que transforma o trabalho em emprego.

enquanto ser social, para supressão de suas necessidades e passa a ser instrumento de obtenção de lucro do capitalista, porque é o trabalhador o produtor de mercadorias. Portanto,

[...] na medida em que o movimento das mercadorias se apresenta independentemente da vontade de cada produtor, opera-se uma inversão: a mercadoria, criada pelos homens, aparece como algo que lhes é alheio e os domina; a criatura (mercadoria) revela um poder que passa a subordinar o criador (homens). (NETTO e BRAZ, 2009, p. 92)

Outro destaque que precisamos ainda fazer é sobre o caráter coletivo do trabalho. Com o controle do processo de produção, o capital passa a introduzir, pela especialização, a divisão do trabalho no interior da produção. Assim, para produzir determinada mercadoria, são necessários vários trabalhadores, dando origem ao que chamamos de *trabalhador coletivo*: “o conjunto de envolvidos na produção, desempenhem eles atividades manuais ou não [...]” (NETTO e BRAZ, 2009, p. 113). Além disso, o fruto do trabalho é produto útil a toda sociedade, revelando, por esses dois ângulos, o caráter social do trabalho. Por isso, entendemos que a exploração na sociedade capitalista culmina com a apropriação privada do fruto do trabalho social. Mas “é próprio da produção mercantil que o trabalho, que é sempre trabalho social, tenha ocultada essa sua característica elementar.” (idem, p. 91)

É, pois, no fetichismo da mercadoria que se esconde a alienação do trabalhador e de toda a sociedade, porque nele acontece a inversão de valores em que o homem se torna mercadoria através da compra e venda de sua força de trabalho, e o caráter social de seu trabalho é ocultado, emergindo os valores de individualismo e competição característicos desta sociabilidade. Tal fetichismo se espalha nas relações sociais, gerando as bases cultural e política para o desenvolvimento do capitalismo.

Nesse sentido, nossa consideração sobre o entendimento acerca da sociedade capitalista ficaria incompleta se não explicitássemos o modo como as relações de produção interferem nas relações sociais. Vale lembrar a característica totalizante dos Modos de Produção cujas relações de trabalho caracterizam as relações sociais de determinada sociedade. O que estamos dizendo é: a produção e a reprodução da estrutura econômica (Modo de Produção) de uma sociedade dependem da articulação das relações sociais na superestrutura. Nas palavras de Netto e Braz (2009)

[...] pode-se afirmar que no modo de produção encontra-se a *estrutura* (ou base) *econômica da sociedade*, que implica a existência de todo um conjunto de instituições e de ideias com ela compatível, conjunto geralmente designado como *superestrutura* e que compreende fenômenos e processos extra-econômicos: as instâncias jurídico-políticas, as ideologias ou formas de consciência social. (p. 61)

É necessário, pois, para a conformação das dicotomias entre as classes, que uma forma de consciência social, predominante nas relações para além da esfera da produção, esteja em conformidade com as “leis” da produção. Isso acontece não somente para que as relações de produção sejam reproduzidas, mas também para a reprodução “material e espiritual” das classes que as sustentam e, por consequência, de seus sujeitos em particular: o capitalista e o trabalhador. Ou seja, “[...] a reprodução das relações sociais na sociedade capitalista, nos marcos da teoria social crítica, é entendida como reprodução da totalidade concreta desta sociedade, em seu movimento e em suas contradições.” (IAMAMOTO, 2011, p. 24)

O Estado¹¹ tem papel importante na conformação dessas dicotomias, já que ele possui uma tarefa educativa e formativa, “[...] cujo fim é sempre o de criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a ‘civilização’ e a moralidade das amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção [...]” (GRAMSCI, 2000, p. 23). Isso porque o surgimento do Estado está condicionado à sociedade dividida em classes, tendo como função “[...] conservar e reproduzir tal divisão, garantindo assim que os interesses comuns de uma classe particular se imponham como o interesse geral da sociedade.” (COUTINHO, 1992)

Assim, apesar das relações sociais terem caráter contraditório sustentado na base econômica da sociedade, tal contradição se mistifica na igualdade jurídica dos cidadãos, cuja expressão maior é o direito. Mas “a função máxima do direito é esta: pressupor que todos os cidadãos devem aceitar livremente o conformismo assinalado pelo direito [...]” (GRAMSCI, 2000, p. 249). Voltamos, então, à função do Estado, o qual dirige e regula o direito e cria em torno da igualdade formal entre os homens o consenso, essencial para a execução, pela classe dominante, da hegemonia – considerada por Gramsci como “direção intelectual e moral”, no campo das ideias e da cultura que acontece na superestrutura, mas inteiramente dependente da estrutura econômica (SIMIONATTO, 2011).

Acontece que, sendo as relações estabelecidas por troca de mercadorias, a desigualdade econômica supera a igualdade formal entre os homens. Isso aumenta ainda mais

¹¹ É importante destacar que o conceito de Estado com o qual nos identificamos neste trabalho está inscrito em Gramsci como Estado ampliado, no qual a correlação de forças na disputa hegemônica entre classe aparece atrelada ao aparelho repressor. Ou seja: o Estado não é somente o comitê executivo de uma classe, mais um espaço onde a luta de classes acontece, onde são incorporados também interesses da classe dominada justamente para a manutenção do consenso. Considerando que essas relações, inteiramente ligadas à estrutura econômica, acontecem na superestrutura, Gramsci a dividi em dois elementos: a sociedade civil, espaço de hegemonia; e sociedade política, que seria o Estado coercitivo. Estado ampliado é, portanto, igual à “[...] sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia coraçada de coerção” (GRAMSCI, 2000, p. 244).

a gama de contradições que essa sociedade engendra, cujo modo de vida – manifestado nas ideias e na cultura – alimenta a reprodução do sistema. Através da disseminação de uma ideologia dominante, o modo de vida capitalista se coloca como inerente ao homem, como algo natural, escondendo dele mesmo a alienação que caracteriza o caráter contraditório de suas relações. Como nos diz Iamamoto (2011, p. 24)

Esse modo de vida implica contradições básicas: por um lado, a igualdade jurídica dos cidadãos livres é inseparável da desigualdade econômica, derivada do caráter cada vez mais social da produção, contraposta à apropriação privada do trabalho alheio. Por outro lado, ao crescimento do capital corresponde a crescente pauperização relativa do trabalhador. Essa é a lei geral da produção capitalista [...].

Apesar dos consensos entre classes, criados em torno do modo vida capitalista, o desenvolvimento desse sistema acirra em graus sempre crescentes as contradições entre classes e aumenta a gama de mecanismos de enfrentamentos entre elas. Isso porque, à medida que é capaz de produzir riquezas, a classe trabalhadora vive em níveis de pobreza crescentes. O choque de realidade por causa da apropriação privada do trabalho coletivo traz à tona processos e relações sociais cada vez mais complexas de acordo com a complexidade do desenvolvimento capitalista.

Os níveis de pobreza da classe trabalhadora levaram os intelectuais a caracterizar essa contradição como o fenômeno do pauperismo na época da Revolução Industrial – marco histórico da inauguração da sociedade burguesa –, em que as condições de higiene, moradia, saúde eram terríveis. No início do capitalismo, a partir do desenvolvimento das indústrias, com a concentração da produção em grandes centros, começou a se formar em torno delas cidades com enormes contingentes populacionais. Por esse processo, inseparável do de industrialização, e conhecido como urbanização, foi flagrante “o desprezo pelas condições de vida operária, significativos níveis de morbidade, mortalidade da população infantil e adulta, habitações insalubres, doenças, fome, baixos salários.” (SANTOS, 2012, p. 37). Entretanto, precisamos atentar para tal contradição percebendo que

pela primeira vez na história registrada, a pobreza crescia na razão direta em que aumentava a capacidade social de produzir riquezas. [...] a pobreza acentuada e generalizada no primeiro terço do século XIX – o pauperismo – aparecia como nova precisamente porque ela se produzia pelas mesmas condições que propiciavam os supostos, no plano imediato, da sua redução e, no limite, da sua supressão. (NETTO, 2004, p. 42 -43)

Muitas foram as reações da classe operária na tentativa de melhorar suas condições de vida, que ficou mais evidente na cena pública, criando o contexto sociopolítico sempre

mais evidente da *luta de classes*. Em poucas palavras, Netto (2004, p. 43) pode nos esclarecer melhor a que estamos nos referindo,

Lamentavelmente para a ordem burguesa que se consolidava, os pauperizados não se conformaram com sua situação: da primeira década até a metade do século XIX, seu protesto tomou as mais diversas formas, da violência luddista à constituição das *trade unions* configurando uma ameaça real às instituições sociais existentes.

Com o acirramento da luta de classes e a entrada da classe trabalhadora na cena pública, tornando a esfera política mais inchada de contradições, chegamos ao marco da formação da profissão de Serviço Social: a Questão Social. É de extrema relevância a compreensão de que “a ‘questão social’ é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo.” (idem, p. 45) porque é este mesmo que produz e reproduz aquela na medida de sua própria reprodução. Ora, se as contradições capital/trabalho, produção de riqueza/pauperismo são inerentes à sociedade capitalista, não seria diferente com o desenvolvimento do capital que desemboca nas manifestações da Questão Social, sua gênese

na sociedade burguesa deriva do *caráter coletivo da produção* contraposto à *apropriação privada* da própria atividade humana – o *trabalho* –, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos. É inseparável da emergência do ‘trabalhador livre’, que depende da *venda de sua força de trabalho* como meio de satisfação de suas necessidades vitais. Assim, a questão social condensa o *conjunto das desigualdades e lutas sociais, produzidas no movimento contraditório das relações sociais* [...] (IAMAMOTO, 2011, p. 156, grifos nossos)

De acordo com Netto (2004), essa expressão surge para dar conta do pauperismo – do qual nos referimos linhas atrás. E, por causa das reações inconformadas da classe proletária, esse fenômeno ganha relevância. Por isso, necessário também é entendermos que “foram as lutas sociais que romperam o domínio privado nas relações entre capital e trabalho, extrapolando a questão social para a esfera pública.” (IAMAMOTO, 2011, p. 160) Não fossem as manifestações ocorridas, principalmente na Inglaterra industrial de 1848, as formas de enfrentamento desse fenômeno teriam seguido outros rumos. Pois, quando os pauperizados tornaram-se ameaça à ordem burguesa que se consolidava foi necessário encaminhar respostas à falta de ordem. Emergiram, assim, estratégias para consolidar o enfrentamento a Questão Social. A partir de então, “[...] no âmbito do pensamento conservador, a ‘questão social’, numa operação simultânea à sua naturalização, é convertida em objeto de ação moralizadora.” (Netto, 2004, p. 44)

De início, a perspectiva moralizante para enfrentamento da Questão Social prevaleceu através da filantropia ligada aos grupos religiosos. Os proletários em miséria eram

alvos das ações de caridade que distribuía sopas, geriam albergues, entre outras ações caritativas. Essas ações constituem o que Iamamoto e Carvalho (2007) consideraram como as protoformas do Serviço Social. Assim, no trânsito das relações sociais capitalistas, o Serviço Social surge para dar conta da demanda de enfrentamento da Questão Social por parte da classe dominante como controle dos trabalhadores. A profissão é, pois, depositária dos frutos da divisão sociotécnica do trabalho no decorrer do desenvolvimento capitalista, pois se fez necessário o aparecimento de profissões que, para além da esfera econômica, contribuíssem na reprodução material e espiritual da classe trabalhadora e de seus modos de vida como funcionais ao sistema.

Todavia é importante destacar que o Serviço Social não se constitui uma evolução da filantropia, pois sua institucionalização, em uma análise sócio-histórica, não se esgota referenciada na Questão Social, mas está creditada a um determinado momento histórico do desenvolvimento capitalista: o capitalismo monopolista. É na era dos monopólios que o capitalismo inicia sua expansão mais global, agudizando, assim, as mazelas de seu desenvolvimento que expressam a Questão Social. Esse contexto, aliando-se à 1ª Grande Guerra e à ameaça socialista com a Revolução Russa, vai exigir uma atuação política e econômica cada vez mais significativa do Estado. Como nos diz Netto (2001, p. 25), “mais exatamente, no capitalismo monopolista, as funções políticas do Estado imbricam-se organicamente com as suas funções econômicas.”

Netto (2001) ainda considera que é precisamente neste contexto que as sequelas da Questão Social podem se tornar alvo de ações mais sistemáticas do Estado. Por isso, destaca o surgimento do Serviço Social durante o capitalismo monopolista, porque “é só a partir da concretização das possibilidades econômico-sociais e políticas segregadas na ordem monopólica [...] que a ‘questão social’ se põe como alvo de políticas sociais.” (p. 29) E para ele, o Serviço Social se institucionaliza como executor das políticas sociais públicas.

Contudo, precisamos reconhecer que a relação do Serviço Social com as políticas sociais está colocada desde os primórdios da profissão tendo em vista a própria Questão Social como fator comum. Como nos dizem Behring e Boschetti (2008, p. 43): “do ponto de vista histórico, é preciso relacionar o surgimento da política social às expressões da questão social que possuem papel determinante em sua origem (e que, dialeticamente, também sofrem efeitos da política social).” E ainda:

[...] as políticas sociais e a formatação de padrões de proteção social são desdobramentos e até mesmo respostas e formas de enfrentamento – em geral setorializadas e fragmentadas – às expressões multifacetadas da questão social no

capitalismo, cujo fundamento se encontra nas relações de exploração do capital sobre o trabalho. (idem, p. 51)

Dessa forma, historicamente o Serviço Social tem sido convocado a trabalhar na efetivação das políticas sociais como estratégia de enfrentamento da Questão Social. (IAMAMOTO, 2009). Mas também entendemos as políticas sociais como estratégias na construção de uma nova sociabilidade; na medida em que tem a capacidade de efetivar direitos sociais são alicerces para tal construção (CFESS, 2010). Novamente, entra na discussão o caráter contraditório do direito, pois, apesar de ser instrumento de consenso para a conformação da ordem estabelecida, sua expansão pode chegar “até à absorção completa da sociedade”, possibilitando às classes dominadas conduzirem a transição para a “sociedade regulada”, através do “caráter educativo, criativo, formativo do direito” (GRAMSCI, 2000, p. 249). Assim, reconhecemos as políticas sociais e, por consequência, o direito como estratégias que servem tanto à hegemonia capitalista quanto à contra-hegemonia conduzida pela classe trabalhadora, podendo servir à construção de uma sociabilidade emancipada, apesar de não poderem mudar estruturalmente o capitalismo.

O fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica. (GRAMSCI, 2000, p. 48)

Mas é necessário compreender que as políticas sociais e o direito não se constituem o objeto e matéria de trabalho do Serviço Social, apesar de não podermos negar a importância dessa relação. Da compreensão aqui apresentada sobre as políticas sociais decorre o entendimento de que elas são apenas estratégias de Estado, mediadas por consensos entre classes antagônicas, para o enfrentamento da Questão Social. Entender o sentido das políticas sociais para o exercício profissional é compreender que

[...] a questão social explica a necessidade das políticas sociais no âmbito das relações entre as classes e o Estado, mas as políticas sociais, por si só, não explicam a questão social. Aquela é, portanto, determinante devendo traduzir-se como um dos pólos chaves da formação e do trabalho profissional. (IAMAMOTO, 2006, p. 58-59)

De tal modo, sendo a Questão Social determinante, e considerando o papel do Estado, das classes, como também o estágio de desenvolvimento do capitalismo, a

configuração atual das políticas sociais reflete o tratamento dado às expressões da Questão Social pela sociedade. Ao analisar a intervenção do Estado sobre a Questão Social, Netto (2001, p. 32) explica que esta se realiza de forma fragmentada e parcial.

Enquanto intervenção do Estado burguês no capitalismo monopolista, a política social deve constituir-se necessariamente em políticas sociais: as sequelas da ‘questão social’ são recortadas como problemáticas particulares (o desemprego, a fome, a carência habitacional, o acidente de trabalho, a falta de escolas, a incapacidade física etc) e assim enfrentadas.

Por isso, consideramos que, a despeito dos avanços da Carta Magna e de algumas estratégias lançadas na última década sobre as políticas sociais, elas ainda não têm alcançado o grau de universalidade e generalização necessário à transição para uma nova sociabilidade. Acontece que a maioria das políticas sociais ainda tem altos graus de seletividade e focalização, segregando o enfrentamento da Questão Social em suas expressões, tratando como distintas as manifestações de um mesmo fenômeno.

Todavia, ao ressaltar a funcionalidade da profissão no enfrentamento da Questão Social e sua relação com as políticas sociais, evidenciamos os mecanismos sociopolíticos e institucionais que envolvem tal função, os quais “são predominantemente acionados na esfera pública, quer seja através da ação do Estado, quer seja, através de iniciativas dos sujeitos sociais.” (MOTA, 2003, s.p.)¹² Esses dois espaços, pelos quais é requisitado o exercício profissional do assistente social (Estado e sujeitos sociais), somados ao enfrentamento fragmentado das expressões da Questão Social, vão apresentar campos de atuação profissional diferenciados, com demandas e resoluções próprias, tais como a ação do Serviço Social em empresas, em ONGs, ou nas diversas políticas sociais brasileiras: saúde, educação, assistência social, entre outras.

Diante do que expomos até aqui, consideramos, pois, que “[...] a profissão afirma-se como uma especialização do trabalho coletivo no quadro do desenvolvimento capitalista industrial e da expansão urbana.” (IAMAMOTO, 2011, p. 167) Além disso,

Constitui-se como uma profissão que tem a particularidade de intervir em situações reveladoras das profundas desigualdades sociais geradas pelo próprio capitalismo, mas que, contraditoriamente, por forças das pressões e dos confrontos daqueles que são espoliados, o capital é obrigado a administrá-los para manter a sua dominação de classe. (MOTA, 2003, s.p.)

¹² “No primeiro caso (ação do Estado), o cenário é formado pelas Políticas Públicas, particularmente as denominadas sociais [...] No segundo (sujeitos sociais), estão situadas as iniciativas da denominada sociedade civil.” (MOTA, 2003, s.p.)

E por causa da especificidade das relações de trabalho do Serviço Social em cada campo de atuação, ao problematizar os limites da assistência estudantil ao exercício profissional do assistente social no IFRN suscitou-nos a explicitação da funcionalidade e da organicidade dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com suas específicas marcas da desigualdade inerentes à sociabilidade capitalista, o que será foco de nosso próximo item de análise.

2.2 A EXPANSÃO DOS IF's: uma análise sobre a educação profissional como estratégia do sistema capitalista

Para discutir a expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, precisamos nos debruçar sobre questões que nos são centrais: a política de educação brasileira e, por conseguinte, o lugar do IFRN enquanto instituição orgânica aos processos desta sociabilidade. Isso porque, ao falar sobre as ações do Serviço Social na educação, objeto de nosso debate, nos faz necessário entender a atual conjuntura da Educação no Brasil, o que vai desembocar nos Institutos Federais.

Quando falamos de educação nos referimos não somente à educação formal, legal, mas também a todos os veículos fonte de internalização da vida instituída pela sociedade – ou seja, tanto funcionais à construção e reconstrução cotidianas das formas de consciência sociais predominantes quanto meios propícios para se estabelecer a crítica a elas. Na verdade, entendemos educação como sendo a “forma como a própria sociedade prepara seus membros para viverem nela.” (SANTOS, 2013, p. 50)

Entretanto, neste ponto, precisamos dar ênfase à educação formal, aquela ministrada dentro das paredes da escola, enquanto aparelho privado de hegemonia e que, de forma mais aproximada, está relacionada ao caráter ontológico do trabalho. Ora, se educação tem a ver com a preparação do indivíduo ao convívio em sociedade, e sendo o trabalho fundante do ser social, só poderia haver entre essas categorias uma relação minimamente objetiva.

Por isso, nos é necessário entender que, enquanto processo social, a educação está intrinsecamente ligada ao caráter social do trabalho. E, se o homem desenvolveu tecnologias para incrementar o processo de trabalho, o aprendizado do manuseio dos meios necessários à produção realizar-se foi se constituindo no que hoje chamamos de educação profissional.

Com o desenvolvimento do capitalismo, é óbvio que a contradição inerente ao sistema também impregna todas as dimensões da vida social. Isso não seria diferente com a dimensão educacional, em que os filhos dos capitalistas têm, historicamente, níveis, condições

e finalidades diferenciadas de educação em comparação à educação recebida pelos filhos da classe trabalhadora. Para estes, é reservada principalmente a educação profissionalizante, que os prepara para o mercado de trabalho. É o que estamos considerando nessa argumentação: *à classe trabalhadora sempre esteve reservada uma educação voltada à capacitação de sua força de trabalho para incremento da produção capitalista.*

No Brasil, por exemplo, a Educação é um direito social declarado na Constituição de 1988 e descrita, no art. 205, como “direito de todos e dever do Estado e da família”, devendo ser “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e *sua qualificação para o trabalho.*” (BRASIL, 1988)

É importante situarmos o peso progressista que tem a Constituição brasileira atual. Isso porque o processo da Constituinte é derivado das lutas pela redemocratização do país durante os 20 anos da ditadura militar, que chegaram ao ápice na década de 1980 com a “irrupção, na superfície da vida social brasileira, de demandas democráticas e populares reprimidas por largo tempo.” (NETTO, 2011, p. 149) Assistimos, nesse período, a efervescência dos movimentos sociais reunidos em torno da redemocratização. Para Gohn (2003, p. 26), quando se falava em movimentos sociais na década de 1980, se tinha bem claro que se tratava dos “movimentos sociais populares urbanos”. Eram movimentos ligados ao contexto político brasileiro com uma ditadura militar que progressivamente se abria à democracia, mas que no plano econômico ainda demonstrava muitos prejuízos aos trabalhadores. “Foram os movimentos dos desempregados e das ‘diretas já’. Movimentos que se definiam no campo da ausência do trabalho e na luta pela mudança do regime político brasileiro.” (idem, p. 28)

Desse modo, não somente a educação, mais os direitos sociais garantidos na Constituição são fruto da mobilização e pressão da parte classe trabalhadora por melhorias na sua condição de vida. Mas, embora tenha garantido muitos direitos à classe trabalhadora, vale destacar que “a Constituinte foi um processo duro de mobilizações e contramobilizações de projetos e interesses mais específicos, configurando campos definidos de forças”, prevalecendo os acordos de uma ala conhecida como “centrão”. (BEHRING, 2008, p. 143) Por isso, mesmo os direitos se constituindo dever do Estado, muitas vezes, como é o caso da educação, existe a abertura para iniciativa privada e o compartilhamento de dever com a família e a sociedade, trazendo para a esfera privada o que é público, como ideologicamente prefere o capital (NETTO, 2001).

Precisamos ressaltar o processo de mercantilização da educação, especificamente centrado no ensino superior, que teve início nos anos 1990, mas que tem se aprofundado no século XXI. Isso se dá através da ampliação “[...] por um lado, [da] privatização interna das universidades públicas, e por outro, [do] número de cursos privados.” (LIMA, 2008, p. 30) Percebemos que o aumento do número de vagas na educação superior, responsabilidade constitucional da União, tem se dado pela ampliação da educação privada, através de incentivos como o PROUNI – Universidade para Todos, e o FIES – Financiamento estudantil. Como o IFRN tem responsabilidade sobre a capacitação dos trabalhadores, com níveis de ensino que vão “[...] desde a formação inicial e continuada de trabalhadores, à formação profissional de nível médio (integrados e subsequentes) e superior (licenciaturas, cursos de tecnologia e pós-graduação)” (IFRN, 2014), é importante registrarmos que, apesar disso, tem acontecido um “[...] franco processo de expansão e mercantilização do ensino superior, validado e incentivado pelos governos de Fernando Henrique Cardoso e de Lula, pautados no pressuposto de que a educação é um ‘bem público’, sendo, portanto, um direito às instituições públicas e privadas oferecerem seus serviços educacionais à população.” (DAHMER, 2008, p. 42). Isso se deve, é claro, a abertura constitucional à iniciativa privada.

Todavia, como é dever do Estado garantir o direito à educação, a Carta Magna descreve que compete privativamente à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação, no art. 22, inciso XXIV. Assim, em 1996 foi aprovada a Lei 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. O reforço ao vínculo com o trabalho está presente nessa lei, a qual diz, no art. 1º, que a educação escolar “deverá vincular-se ao mundo do *trabalho* [...]” (BRASIL, 1996). Especificamente sobre a educação profissional falam a seção IV do capítulo II, que trata da educação profissional no ensino médio, e também o capítulo III, da educação profissional e tecnológica.

Diante do que a legislação brasileira caracteriza sobre educação, é fácil entender a relação entre as diretrizes para a educação no Brasil e a qualificação para o mercado de trabalho. Num país em que o desemprego¹³ sempre encontrou níveis altíssimos, a qualificação profissional passa a se tornar o sonho dos trabalhadores para melhorar suas condições de vida, pois, assim, sua força de trabalho pode valer mais. Então, melhorar o acesso à educação formal no Brasil significa também dá ao trabalhador esperanças de possibilidade de emprego

¹³ Pochmann (2012, p. 78) fala que o “desemprego aberto” corresponde apenas a uma parcela “do conjunto da mão de obra excedente de cada país”, composta ainda pelo “subemprego e outras formas de sobrevivência [...]”. Não obstante, é importante observar que, “apesar de representar 3,1% da força de trabalho de todos os países, o Brasil possuía, em 1999, 6,6% do desemprego mundial” (idem, p. 101).

(e conseqüentemente de renda, de participação política e econômica – incluindo o consumo)¹⁴.

Se formos estudar sobre a educação profissional brasileira perceberemos que a formação do trabalhador teve início nos tempos mais remotos da colonização “tendo como os primeiros aprendizes de ofícios os índios e os escravos” (Ministério da Educação, S/A, p. 01). E, somente com o processo de industrialização do país no final do século XIX, é que vemos aumentar a necessidade de profissionalização da classe trabalhadora, sendo criadas no início do século XX as escolas profissionais, marcando a consolidação do ensino técnico-industrial no Brasil. Por conseguinte, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices a partir do decreto assinado em 23 de setembro de 1909 pelo então Presidente Nilo Peçanha (idem).

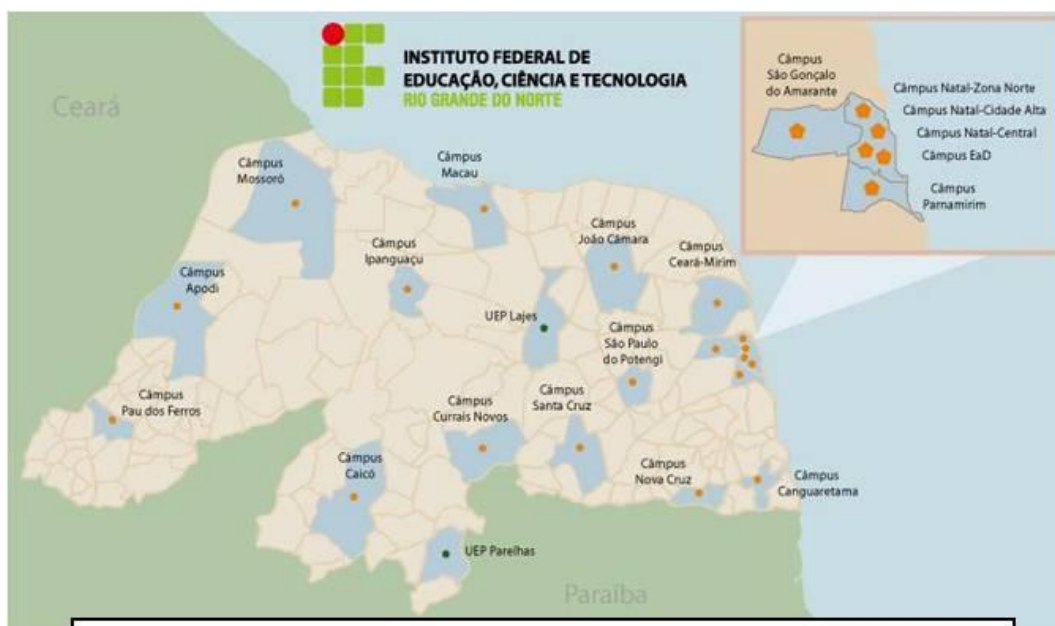
Hoje, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são remanescentes desse marco do ensino público profissionalizante, e revelam a crescente importância do papel do Estado na reprodução da classe trabalhadora, ao passo em que garantem sua profissionalização.

Na verdade, atualmente podemos falar sobre um fenômeno de expansão da rede de ensino profissional no Brasil, que tem como carro chefe o aumento do número de escolas federais. De acordo com o Ministério da Educação (S/A, p. 05), “de 1909 até 2002 foram construídas 140 unidades” federais de educação profissional e tecnológica no Brasil. Mas em 2005 e em 2007 aconteceram duas fases de expansão da rede de educação profissional e tecnológica, “perfazendo um total de 354 unidades, até o final de 2010, cobrindo todas as regiões do país, oferecendo cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de *desenvolvimento local e regional*” (idem, p. 06, grifo nosso).

No Rio Grande do Norte, em particular, até 2006 só existiam duas unidades do antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do RN – CEFET¹⁵, em 2013 já eram 18 campi de educação presencial, três deles na capital Natal, além de 1 campus de educação à distância e 2 Unidades de Ensino Profissional – UEP, de acordo com a Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis – DIGAE, conforme observamos na Figura 1.

¹⁴ Podemos também atentar para o fato de que a qualificação profissional não necessariamente garante emprego, apesar da propagação desse discurso, que está atrelado ao discurso de que a educação resolveria, por si só, a desigualdade. Para a crítica, precisamos considerar, portanto, que a educação é apenas uma dimensão que compõe a vida social, e acompanha a ideologia de determinado sistema.

¹⁵ A partir de 2009 com a aplicação da lei nº. 11.892 todos os CEFETs passaram a ser IFs. Foi uma exigência de reordenamento institucional para continuarem a receber recursos federais.



Figural. Distribuição dos Campi do IFRN no estado

O documento do Ministério da Educação que nos referimos faz parte do rol de comemorações do centenário da educação profissional no Brasil entre 2009 e 2010. Em sua conclusão, ele avalia que tal modalidade educacional é fundamental para o desenvolvimento do país, pois a considera como

parte integrante de um projeto de *desenvolvimento* nacional que busca consolidar-se como soberano, sustentável e inclusivo, a Educação Profissional e Tecnológica está sendo convocada não só para atender às novas configurações do mundo do trabalho, mas, igualmente, a contribuir para a *elevação da escolaridade dos trabalhadores*. (idem, p.7, grifo nosso)

Bem se vê que o investimento do Estado brasileiro na educação está relacionado com a capacitação da força de trabalho numa perspectiva econômica desenvolvimentista. Isso é mais claro no texto sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE do Ministério da Educação quando diz que “talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre *educação, território e desenvolvimento* se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis.” (MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO, S/Ab, p. 31)

Esse plano trás vários aspectos para o desenvolvimento da educação brasileira a médio e a longo prazos. Segundo SAVIANI (2007, p. 1233) “o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC” e tem como meta 30 ações que o integram, com ênfase na educação básica. Mas existem três ações para a modalidade “Educação Tecnológica e

Formação Profissional”, uma ligada à reorganização da rede federal em Institutos Federais, outra a concursos públicos para preencher 2.100 vagas nessas instituições e por fim “a ação ‘cidades-pólo’ [que] prevê a abertura de 150 escolas federais de educação profissional e tecnológica, com 200 mil novas matrículas até 2010.” (idem, p. 1237) É a partir deste plano que se propõe a institucionalização das escolas técnicas federais, ocorrida com a Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. E para o Ministério da Educação (S/Ab, p. 33), o “Instituto Federal trata-se de um arranjo educacional que articula, em uma experiência institucional inovadora, todos os princípios que informaram a formulação do PDE.”

No ano corrente, foi aprovada a Lei 13.005 que cria o novo Plano Nacional de Educação com vigência para 10 anos. Em sua meta 11, o atual PNE pretende “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (BRASIL, 2014). Observemos que parece haver uma parada na expansão dos IFs, mas que a abertura de vagas no ensino profissionalizante pretende continuar, todavia através também do incentivo às instituições privadas de ensino¹⁶.

No entanto, o processo de expansão dos IFs nos revela o caráter contraditório das políticas sociais que podem garantir direitos, mas não mudar estruturalmente a sociedade de classes. Por um lado, é inevitável negar a importância da expansão dos Institutos Federais para a classe trabalhadora: a) oportunidade de milhares de novos empregos (durante a construção dos prédios, através da construção civil; no pleno funcionamento, principalmente através de concursos públicos – como para o Serviço Social; e para os egressos, que por causa da qualificação profissional teoricamente têm mais chances no competitivo mercado de trabalho); b) acesso à educação pública e de qualidade como direito para milhares de trabalhadores e/ou seus filhos, chegando a cidades do interior; c) ampliação de possibilidades de se discutir educação com o acesso de um grande contingente populacional a instituições públicas de ensino; dentre outros¹⁷.

¹⁶ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, tem como uma de suas iniciativas o Financiamento Estudantil em escolas técnicas privadas – FIES técnico. Ou seja, se existe a garantia de assegurar apenas 50% do número de vagas ampliadas no ensino público, a outra metade deve incentivar o mercado de empresas de educação técnica.

¹⁷ É importante destacar também que esse processo acontece com atropelos e dificuldades. Por exemplo: nos campi novos acontece muita troca de professores, já que passam a morar em cidades distantes das que estavam habituados, dentre outros motivos, podendo levar a uma precária formação em determinada área. Também as estruturas (físicas e sociais) das cidades muitas vezes não acompanham o crescimento dos Institutos, o que leva a um fraco desenvolvimento regional e aos formados procurarem emprego ou aprimoramento profissional (uma graduação, por exemplo) em outras regiões com mais oportunidades de emprego e educação (principalmente na capital do estado). Além disso, apesar da formação adquirida, os estudantes não necessariamente têm ingressado

Podemos considerar também que são abertas à classe trabalhadora possibilidades de apropriação do conhecimento humano e maior participação na condução do aparato científico e tecnológico da sociedade. Além de apontar maiores oportunidades de participação e discussão política nas cidades do interior¹⁸, porque entendemos que o acesso ao conhecimento possibilita determinada crítica à realidade e às estruturas políticas vigentes. Mas isso só é possível porque, sendo uma instituição pública e com objetivação na educação de qualidade, o IFRN disponibiliza uma aproximação com um vasto arsenal teórico, já que se compromete “com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais.” (IFRN, 2014, s/p)

Mas por outro lado, é perceptível que essa expansão faz parte de estratégias de Estado para fortalecer a economia, impulsionando o desenvolvimento do Brasil, como nos explicam os textos supracitados do Ministério da Educação. Ou seja, para o governo, a educação é tratada como estratégia de desenvolvimento. Isso revela a função capitalista das políticas sociais que “se expressa nos processos referentes à preservação e controle da força de trabalho.” (NETTO, 2001, p. 30) Podemos, então, elencar o lugar dos Institutos Federais na sociedade, intrinsecamente ligado à direção que o Estado brasileiro tem dado à educação nos últimos anos. Ora, se a rede federal de ensino profissional e tecnológica está atendendo às novas configurações do mundo do trabalho, elevando a escolaridade dos trabalhadores, o Estado está assumindo também o papel de incrementar a produção capitalista através da qualificação do capital variável com o objetivo de desenvolver o país. Como nos diz Netto (2001, p. 31):

as políticas educacionais (muito especialmente as dirigidas para o trabalho, de cunho ‘profissionalizante’) e os programas de qualificação técnico-científica (vinculados aos grandes projetos de investigação e pesquisa) oferecem ao capital monopolista recursos humanos cuja socialização elementar é feita à custa do conjunto da sociedade.

no mercado de trabalho na sua área de formação no IFRN – isso tem sido tema de pesquisas dentro do próprio instituto.

¹⁸ Na verdade, pela referência que tem, o IFRN pode modificar, em uma parcela da população, o conceito de educação e de consciência predominante na maioria das cidades do interior, já que amplia a visão dos estudantes que, até então, não tinham oportunidade de participar de instituição de ensino com os níveis e a estrutura do IFRN. Sobre a participação política, por exemplo, o IFRN incentiva a criação de grêmios e centro acadêmicos em cada campus, algo difícil de encontrar na educação básica (pública ou privada) do interior do estado. Essas considerações são inteiramente pessoais, oriundas da nossa participação no grêmio estudantil do campus Ipanguaçu, como também da reflexão de companheiros que estudaram em outros campi.

Podemos concluir, então, que “se por um lado [a expansão] resulta da histórica pauta de luta dos movimentos sociais em defesa da universalização da educação pública, por outro se subordina à agenda e aos diagnósticos dos organismos multilaterais, fortemente sintonizados às exigências do capital.¹⁹” (CFESS, 2012, p. 37)

Mas a estratégia de desenvolver o país não é algo novo na sociedade brasileira, basta ver o que foi o seu processo de industrialização²⁰. O discurso desenvolvimentista perpassou vários governos desde então e no século XXI voltou a ganhar relevância político econômica com a ascensão do Partido dos Trabalhadores à presidência da República em 2003.

A eleição de Luís Inácio Lula da Silva em 2002 significou “um marco político na história do Brasil [porque] de forma inédita triunfou um representante da classe operária brasileira [...]” (BRAZ, S.A., p. 49). Mas, após três derrotas consecutivas para representantes da extrema direita – em 1989 para Fernando Collor de Melo e em 1994 e 1998 para Fernando Herinque Cardoso –, a campanha de 2002 do então presidenciável Lula já prenunciava que, de certa forma, daria continuidade ao projeto neoliberal brasileiro engendrado nos anos 1990. Isso por causa dos compromissos que precisou firmar e das alianças que precisou fazer com partidos conservadores. O que estamos dizendo

[...] pode ser visualizado em alguns exemplos, a começar pela escolha do candidato a vice-presidente, José de Alencar, um dos maiores empresários do setor têxtil e membro de um partido que sempre foi favorável às políticas liberais, o Partido Liberal (PL). Outros exemplos são [...] o lançamento da “Carta ao Povo Brasileiro”, cujo conteúdo garantia que todos os contratos do país seriam honrados e o superávit primário mantido por um governo do PT; e o fato de Lula ter aceitado [...] assinar um documento se comprometendo a, se eleito, cumprir o acordo que FHC havia assumido com o FMI. (VIEIRA, 2012, nota de rodapé 3)

¹⁹ As exigências do capital para a educação profissional têm levado instituições como o Banco Mundial a propor aos países em desenvolvimento a privatização e o aligeiramento da educação profissional e superior, através de cursos de curta duração e à distância, o que “atenderia de forma mais eficiente às demandas do mundo do capital.” Para o BM, tais cursos também tem relação com o perfil dos alunos, destinados, portanto, “aos trabalhadores e filhos dos trabalhadores da periferia do capitalismo.” (LIMA, 2008, p. 21) Na verdade, “as instituições não universitárias ajudam a satisfazer a demanda por ensino pós-secundário dos grupos minoritários e dos estudantes economicamente em desvantagem” (Banco Mundial, 1999, p. 36 apud LIMA, 2008, p. 21). No IFRN, a educação à distância, por exemplo, já está efetivada, com um campus próprio, como vimos na **figura 1**.

²⁰ O chamado nacional desenvolvimentismo no Brasil tem origens na industrialização do país no início do século XIX. Castelo (2012, p. 619) explica que esse modelo “[...] percorreu um longo caminho na história do pensamento econômico brasileiro”, com início político no primeiro governo de Getúlio Vargas, mas com seu auge entre 1950 e 1960. Com a ditadura militar, que se antepôs às prometidas reformas de base no breve governo Goulart, “[...] o desenvolvimentismo tomou novos rumos sob o tacão de ferro dos militares, da tecnocracia estatal e da burguesia, hegemônica pelos monopólios internacionais” (idem, p. 620). Em resumo, para este mesmo autor: “desde os anos 1930 o nacional-desenvolvimentismo exerceu uma forte influência ideológica e política [...], até o seu ocaso nos anos 1990 com a ascensão do neoliberalismo. A partir do segundo mandato do governo Lula (2007-10) [...] a ideologia desenvolvimentista voltou repaginada à cena — acoplada dos prefixos ‘novo’ e ‘social’ — e tornou-se o tema da moda no Brasil.” (idem, p. 614).

Sobre o que antecedeu o governo Lula precisamos destacar que, para Behring (2008), nos anos 1990 o Brasil passa por um profundo processo de contrarreforma²¹ do Estado, o qual está no contra fluxo do que foram os ganhos sociais na década anterior, culminante na Constituição de 1988. Segundo a autora, os governos que sucederam a promulgação da carta Magna não conseguiram efetivar os direitos legalmente constituídos, sequer se empenharam nisso, porque se preocuparam em se adaptar aos ditames do capital internacional. A política neoliberal, caracterizando o Estado mínimo para o trabalho e máximo para o Capital (NETTO, 1993 apud BEHRING, 2008), que foi de encontro aos direitos conquistados na década de 1980 e aprofundou o desemprego, a pobreza e precarização das políticas sociais na era Cardoso, teve continuidade no governo Lula e se constituiu o epicentro desse processo de contrarreforma.

Desde o início do governo petista até hoje “a meta e o discurso oficial são: criação das condições estruturais para o *desenvolvimento* (via mercado) e políticas de incentivo macroeconômico.” (SABADINI, S.A., p. 10) Embora tenha continuado e até mesmo intensificado “a política econômica neoliberal de seu antecessor, vislumbrando manter a governabilidade junto à elite nacional e internacional, comandada pelo capital financeiro” (idem, p. 19)²².

Atualmente, consideramos que a sociedade brasileira está diante do que Coutinho (2010) chamou de “hegemonia da pequena política”²³, e, por isso, de uma contrarreforma. Não há projetos de sociedade distintos que se polarizem nas campanhas eleitorais e que coloque no centro do debate a grande política, o que se disputa são meios pouco diferentes de manutenção da ordem, como se disputassem a melhor forma de viver dentro do capitalismo. Apesar disso,

²¹ Tanto para Behring (2008) quanto para Coutinho (2010), o termo reforma está relacionado às possíveis mudanças conduzidas pela classe trabalhadora dentro do capitalismo, portanto, a expressão “é um patrimônio da esquerda” (NOGUEIRA, 1998 apud BEHRING, 2008, p. 23). Eles atribuem ao processo referido o nome de contrarreforma porque entendem que foi um pé atrás dos avanços de 1988 e por causa do caráter conservador do neoliberalismo, predominante nesse período.

²² Se fizéssemos uma comparação entre os governos do PSDB e do PT considerando apenas a expansão dos IFs, tema do nosso debate aqui, poderíamos dizer que os últimos 12 anos nada têm de políticas neoliberais, mas é preciso considerar muitas outras dimensões como as citadas nesse parágrafo. Além de considerar, apesar da ampliação das políticas sociais, seus elevados níveis de seletividade e focalização, como acontece com a assistência estudantil. E ainda lembrar as análises sobre a mercantilização da educação superior.

²³ Coutinho (2010) caracteriza a conjuntura atual através do que Gramsci fala sobre grande e pequena política, cujos conceitos estão relacionados à luta por mudanças estruturais entre classes antagônicas e à luta por questões cotidianas que se apresentam numa dada estrutura social entre frações de uma mesma classe, respectivamente. “Portanto, é grande política tentar excluir a grande política do âmbito interno da vida estatal e reduzir tudo a pequena política.” (GRAMSCI, 2003 apud COUTINHO, 2010, p. 29)

não podemos ignorar [...] que no governo Lula houve mudanças nas condições de vida da classe trabalhadora. Embora essas correspondam apenas a pequenas melhorias, os segmentos mais empobrecidos sentiram que a vida estava melhorando devido ao aumento do salário mínimo e dos postos de trabalho, e às políticas assistenciais compensatórias. (VIEIRA, 2012, p. 54)

Assim, mesmo com a Constituição de 1988, sendo o Estado soberano sobre os direitos, os governos mudam o jeito como esses são regulados, já que cada governo representa um tipo de correlação entre as classes, e uma fração de classe que chega ao poder. Segundo Gramsci (2000, p. 205) “o direito positivo não pode constituir limite ao Estado porque pode ser modificado pelo Estado, a qualquer momento, em nome das novas exigências sociais, etc.” Nesse sentido, os graus de mínimo para os trabalhadores e máximo para o capital, característicos do neoliberalismo, podem variar de acordo com o governo. Por isso, apesar de conduzir muitas políticas neoliberais, o governo do PT conseguiu realizar avanços, como é o caso da interiorização do IFs, já que uma educação de qualidade atinge parcelas da população que raramente num governo neoliberal mais arrochado seria possível.

Até aqui analisamos a educação formal, enfatizando o que no Brasil se reconhece por educação profissional para chegar ao lugar dos IFs nesta sociabilidade. Compreendemos, então, a funcionalidade desta instituição no capitalismo brasileiro, como aparelho privado de hegemonia. Mas ainda nos é necessário comentar sobre o caráter ideológico da educação, mesmo que seja a institucionalizada, que contraditoriamente pode servir para “manutenção” ou “mudança”, em termos gramscianos.

Deste modo, a educação formal não somente está a serviço do capital por entregar-lhe recursos humanos especializados, mas também carrega a responsabilidade de transmitir os valores capitalistas de competição, individualismo, entre outros. Isso porque, na medida em que tem a capacidade para formar homens para a vida, já que forma-os para o trabalho, legitima os valores hegemônicos da sociedade de alienação do trabalho e reificação das coisas. Segundo Mészáros (2008, p. 35),

a educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também *gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes*, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade [...] (grifos nossos)

Apesar do que acabamos de dizer, é importante reconhecer as possibilidades geradas pela abertura de escolas públicas à classe trabalhadora. Entendemos que, com isso, ampliam-se os espaços de debate sobre a vida dos homens, já que as instituições de ensino são

verdadeiros espaços de diversidades, pois as pessoas não estudam na mesma escola porque compartilham do mesmo credo, mas porque têm necessidades semelhantes – nesse caso, necessidade de formação profissional para se inserir no mercado de trabalho.

Numa instituição pública, supomos, o caráter formativo humano geral tem mais possibilidades de se espalhar e assim formar uma “contraconsciência”²⁴ necessária à superação da ordem vigente, do que se tais serviços educacionais fossem geridos por uma instituição privada. Pois: se é na própria sociabilidade capitalista que residem as possibilidades de sua superação, e a educação é a preparação para viver em sociedade, também podemos, através dessa, encontrar as estratégias de fortalecimento ou construção da ruptura com aquela, numa perspectiva emancipatória.

É nesse sentido que pensamos o Serviço Social na educação: uma profissão que, como todas as outras, tem a possibilidade de contribuir para tal superação. É o que discutiremos no próximo item, o Serviço Social na educação e sua especificidade na política de assistência estudantil. Para tanto, precisamos compreender o panorama de atuação do assistente social nesse campo de atuação, mais especificamente nos Institutos Federais. Isso será necessário para a continuidade do nosso debate porque expressa a singularidade e a particularidade da inserção do Serviço Social na educação e sua conexão com a totalidade das relações que compõe a vida social.

2.3. SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFRN

Podemos afirmar que a expansão dos Institutos Federais teve rebatimentos na profissão de Serviço Social, isso porque expandiu-se também a inserção dos assistentes sociais no campo da política de educação. No próprio IFRN, até 2006, início da expansão no estado, apenas 5 assistentes sociais eram efetivas do quadro do antigo CEFET. Antes mesmo de virar IF, mas já a partir da expansão, eram 7 as profissionais de Serviço Social. Em 2014, mais de 40 profissionais estão lotadas no Instituto do RN, segundo a Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis.

Entretanto, é claro que não é um fenômeno recente a atuação de assistentes sociais na educação brasileira, mas como nos diz Silva (2012, p. 15) a “dimensão que podemos considerar recente é o adensamento da discussão e das experiências que vêm criando espaços

²⁴ Mészáros (2008) fala sobre “contraconsciência” se referindo ao termo usado por Renato Costantino – historiador filipino – que “tentou sempre dar ênfase à tarefa histórica de produzir um sistema de educação alternativo e duradouro, completamente à disposição do povo” (p. 56).

de discussões²⁵ e articulações [...]”. Desde o início da profissão, o Serviço Social tem trabalhado na educação. E sua relação com essa política, assim como todos os aspectos da vida social, tem a ver com a visão de sociedade e a direção profissional de determinado momento histórico. Almeida (2007, p. 06 apud MARTINS, 2012, p. 37) nos diz que

[...] a inserção do Assistente Social na área da Educação [...] remonta aos anos iniciais da profissão em sua atuação marcadamente voltada para o exercício do controle social sobre a família proletária e em relação aos processos de socialização e educação da classe trabalhadora, durante o ciclo de expansão capitalista experimentado no período varguista.

Sabemos da origem conservadora da profissão que tinha no enfrentamento das expressões da Questão Social a partir de uma perspectiva moralizante seu objeto e fundamento de trabalho. Sobre isso escreveram muitos teóricos como Netto (2011) e Iamamoto e Carvalho (2007). Já a partir dessa perspectiva o chamado Serviço Social escolar tem início, abrindo o campo da educação como opção de atuação profissional. Nesse período, podemos compreender que o exercício da profissão de Serviço Social estava voltado para adequar o trabalhador enquanto tal, e sua família, pela via da moralização de sua vida e de suas relações de trabalho.

Mas, a partir da década de 1950 a profissão procura romper com seus traços mais conservadores através da Reconceituação, e da Renovação²⁶, que desemboca no rompimento com o conservadorismo burguês a partir da aproximação com a teoria social crítica marxista. Essa aproximação levou, entre outros elementos, ao entendimento da profissão enquanto trabalho na sociedade capitalista, “situando-a como um dos elementos que participa da reprodução das relações de classe e do relacionamento contraditório entre elas.” (IAMAMOTO, 2006, p. 77)

Esse entendimento possibilitou ao Serviço Social erigir “um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação,

²⁵ Esses espaços de discussões muitas vezes são constituídos por causa do processo de estágio curricular obrigatório, como foi o nosso caso, pois sendo ampliado o número de postos de trabalho para assistentes sociais, teórica e proporcionalmente se amplia o número de postos de estágio. Este, na formação em Serviço Social, é entendido como momento de articulação entre discente, profissional e docente e ápice da relação teórico prática que perpassa toda a graduação.

²⁶ Para Netto (2011) o movimento de Reconceituação é reflexo do cenário político e do aprofundamento da luta por direitos sociais na América Latina e buscava romper com o que se chamou de Serviço Social tradicional. Já o processo de Renovação do Serviço Social é uma particularidade brasileira da profissão que manteve um processo de continuidade e ruptura com a Reconceituação e de forma mais objetiva se aproximou do movimento da classe trabalhadora durante a ditadura militar brasileira na luta por direitos. Segundo o autor tal processo teve três momentos: a formulação da perspectiva modernizadora, a reatualização do conservadorismo e a intenção de ruptura. A partir deste último é que a profissão consegue realizar o rompimento com o Serviço Social tradicional, ligado ao pensamento conservador, seja ele religioso ou não.

exploração de classe, etnia e gênero.” (TERRA, 2012, p. 129) Segundo Iamamoto (2006), tal projeto foi amplamente discutido e construído coletivamente nas décadas de 1980 e 1990, cujas diretrizes foram expressas no Código de Ética Profissional de 1993, na lei de regulamentação da profissão, também de 1993 e nas Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS.

Nesse sentido, podemos considerar que o Serviço Social, pelos processos que nos referimos, empregou um giro progressista à sua concepção de profissão e conseqüentemente à sua atuação profissional, deixando para trás o controle moralizante da vida do trabalhador. Com tal o giro, empregado também pelas políticas sociais com a Constituição de 1988, o Serviço Social, seja em que campo atue, tem trabalhado no âmbito da consolidação de direitos.

Assim, pensar o Serviço Social na educação não é diferente de pensá-lo atuando em outra política social: o trabalho dos assistentes sociais está intrinsecamente relacionado com a efetivação dos direitos dos usuários das políticas com as quais trabalhem. Não que o profissional de Serviço Social seja responsável, sozinho, por garantir direitos, mas um dos princípios orientadores de seu exercício consiste na “*ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda a sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras*”. Por causa disso, “o Serviço Social se encontra totalmente comprometido no processo de ampliação e consolidação da cidadania, mediado pelo conflito capital e trabalho e pelos reflexos da reprodução da desigualdade, presentes nos espaços sócio-ocupacionais” (TERRA, 2012, p. 125).

É necessário, pois, que nos atentemos para duas questões: o caráter classista assumido na direção hegemônica do projeto ético político do Serviço Social; e sua relação com a educação. O primeiro é ressaltado em toda a legislação que orienta o exercício profissional, pois todos os outros princípios, os direitos e deveres contidos no código de ética profissional, bem como as atribuições e competências encontradas na lei de regulamentação da profissão, expressam o compromisso da profissão com “[...] um projeto de sociedade que permita a plena igualdade real do ser humano [...]” (TERRA, 2012, p. 116), ou seja, podemos dizer que o Serviço Social está relacionado aos interesses da classe trabalhadora, já que interessa à capitalista a perpetuação do sistema.

O CE [Código de ética] se organiza em torno de um conjunto de princípios, deveres, direitos e proibições que orientam o comportamento ético profissional, oferecem parâmetros para a ação cotidiana e definem suas finalidades ético-políticas, circunscrevendo a ética profissional no interior do projeto ético-político e em sua relação com a sociedade e a história. (BARROCO, 2012, p. 53)

Assim, a discussão sobre o campo de Serviço Social na educação só pode estar relacionada com o sentido que ela assume na sociedade de hoje. Portanto, é necessário pensar a educação como complexa e abrangente e relacionada com a totalidade da sociedade. Mais especificamente, falar sobre a inserção do assistente social na educação como política social brasileira deve levar em conta a complexidade dessa política e sua amplitude em vários níveis e modalidades de ensino²⁷. Ao refletir sobre isso, o Conselho Federal de Serviço Social, elaborou em conjunto com os Conselhos Regionais uma cartilha intitulada *Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação* em 2012²⁸. Neste documento se encontra o posicionamento da categoria quanto ao significado da educação e seu caráter contraditório enquanto relação e processo social inscrito nesta sociabilidade.

A educação é um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social [...] Integra [...] o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação. (CFESS, 2012, p. 16)

Após prenciar tal conceito de educação o CFESS coloca que a atuação do assistente social tem sido requisitada cada vez mais para dar conta da permanência dos estudantes nas instituições de ensino. Entendemos que isso acontece em virtude de três movimentos que podemos elencar: a ampliação do acesso da classe trabalhadora à educação formal pela pressão da luta de classe; a necessidade de garantir a permanência desses estudantes por causa dos níveis de evasão escolar; as condições de vida da classe trabalhadora que influem na permanência ou não dos estudantes oriundos dessa classe na escola. Portanto, a particularidade do exercício profissional do assistente social na educação está intimamente ligada ao acesso, à permanência e ao êxito do estudante na instituição escolar.

A inserção de assistentes sociais na política de educação, ao longo das últimas duas décadas, responde sobretudo à requisições socioinstitucionais de ampliação das condições de acesso e de permanência da população nos diferentes níveis e modalidades de educação, a partir da mediação de programas governamentais

²⁷ Na LDB a educação formal é dividida em básica (dividida nas modalidades de ensino infantil, fundamental e médio) e superior. Ainda dentro da básica, no ensino médio tem-se a educação para Jovens e Adultos e a educação profissionalizante. Entre o ensino básico e o ensino superior existe ainda a modalidade de ensino profissional e tecnológico. Além disso, cada unidade federativa (União, estado e município) deve estabelecer suas leis educacionais, de acordo com as diretrizes e bases nacionais.

²⁸ Diferentemente do que aconteceu com as diretrizes para a atuação do Serviço Social na política de Saúde e de Assistência Social, que foram descritas como *parâmetros*.

instituídos mediante as pressões de sujeitos políticos [...] (CFESS, 2012, p. 37, grifos nossos).

No IFRN, desde 1962 existe o Serviço Social escolar, com a intenção de conter a evasão e contribuir para a diminuição dos percalços da permanência do estudante na escola (IFRN, 2010, s/p). Hoje, as atribuições do Assistente Social no IFRN estão intrinsecamente ligadas à política de Assistência Estudantil, que sabemos é uma política nacional para o enfrentamento da evasão e melhoria da permanência escolar, historicamente relacionada com o ensino superior (idem).

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE tem papel central na luta pela criação e implementação de uma política de Assistência Estudantil. Em 2007, a organização criou uma proposta de Plano Nacional de Assistência Estudantil, de acordo com pesquisas anteriores sobre as condições de acesso e permanência dos estudantes nas Instituições Federais de Ensino Superior – IFES. Neste Plano, a definição de Assistência Estudantil é retirada de uma proposta de resolução da Universidade Federal de Uberlândia: “a política de assistência estudantil ‘é um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES [...]’.” (FONAPRACE, 2007, s/p)

A assistência estudantil, apesar da luta pela sua legalização por parte de organizações como o FONAPRACE, ainda é regulamentada apenas na forma do Decreto Lei nº 7.234 de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Sendo decreto, o programa não constitui uma política de Estado, mas de governo, o que pode ter implicações para a sua continuidade no futuro, e a torna frágil, empregando ao direito um caráter ambíguo.

Vale destacar que o IFRN participa da articulação nacional que discute as ações de Assistência Estudantil nas IFES no FONAPRACE. Além do mais, persegue os objetivos do PNAES que em seu artigo 4º diz: “As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia [...]” (BRASIL, 2010), integrando a assistência estudantil uma de suas políticas. Hoje, esta é concebida por aquele como parte do processo educativo, enquanto direito do aluno e articulada ao ensino, à pesquisa e à extensão. (IFRN, 2010) E como política do Instituto, foram criadas normas e planejamentos para a sua execução, tais como o Plano de

Assistência Estudantil do IFRN, os critérios de elegibilidade²⁹ e o relatório de gestão. Podemos dizer também que esses documentos procuram nortear e justificar a distribuição e o uso do recurso financeiro destinado à Assistência Estudantil no IFRN.

O Plano de Assistência Estudantil do IFRN (2010, s.p.)

visa contribuir para, dentre outras coisas: a sistematização de todas as ações, serviços, projetos e programas que conformarão a assistência estudantil no âmbito do IFRN [...]; a definição de um sistema de acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações, serviços, projetos e programas realizados pela assistência estudantil.

É neste documento que encontramos a relação dos programas e ações que a assistência estudantil abarca. Dos quais precisamos destacar os programas que garantem bolsas de auxílio financeiro como o Programa Auxílio-Transporte, o Programa de Iniciação Profissional, como também o Programa Alimentação Escolar, os quais envolvem mais diretamente o trabalho do assistente social na seleção socioeconômica. Isso porque, esses programas são os que demandam mais solicitação de participação por parte dos estudantes, ou seja, são mais concorridos. Mas vejamos o que diz o Plano sobre a constituição da assistência estudantil no IFRN

A política de assistência estudantil do IFRN é constituída por um conjunto de ações nas seguintes modalidades:

- Isenção do pagamento de taxas de inscrição de processos seletivos do IFRN;
- Programa Alimentação Escolar;
- Programa Auxílio-Transporte;
- Programa de apoio à participação em eventos/atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- Programa Apoio e Orientação Social;
- Programa de Apoio aos Estudantes com deficiência e com necessidades especiais;
- Programa de concessão de bolsas de estudos nos cursos de idiomas do IFRN;
- Programa de bolsa de fiscalização de concurso;
- Programa de Fomento aos Estudos para os alunos do PROEJA;
- Programa de Iniciação ao Trabalho;
- Programa de apoio acadêmico à Tutoria de Aprendizagem em Laboratório, Observatório da Vida, à pesquisa ou à extensão;
- Serviço de Psicologia;
- Serviço de Saúde;
- Apoio às Entidades Estudantis (IFRN, 2010, s.p.).

²⁹ O nome do documento é “O acesso aos programas de assistência estudantil do IFRN: refletindo os critérios de elegibilidade na perspectiva da concretização do direito à Educação”. No período do nosso estágio, esses documentos (O Plano e os critérios de elegibilidade) passavam por um processo de revisão e atualização, coordenado pela DIGAE, mas com participação dos assistentes sociais inseridos nos campi. Na atual data, eles ainda não foram aprovados.

Os programas têm, a cada semestre letivo, um período para inscrição e seleção dos aptos a se inserirem neles, de acordo com os critérios de elegibilidade e com a divulgação de editais. No documento que descreve tais critérios, que ainda está sendo construído, constam condições gerais para o discente se habilitar a participar de tal seleção, tais como: estar regularmente matriculado, preencher questionário socioeconômico e obedecer aos prazos divulgados. São considerados também a renda familiar e critérios sociais, caracterizando o perfil socioeconômico do estudante. Mas para cada programa existem critérios específicos.

Para completar o sistema de monitoramento, destacamos também o relatório de gestão, critério de avaliação da execução da política. Tal relatório é elaborado pela equipe de assistência estudantil de cada campus e sistematizado em um único relatório pela DIGAE, contando com informações quanti-qualitativas da execução das ações de assistência ao estudante.

Depois dessas explicações, podemos perceber o caráter seletivo da política de Assistência Estudantil a partir dos programas e dos critérios de elegibilidade estruturados dentro do IFRN, mas também através do próprio Programa Nacional, cuja seletividade se equipara à política de assistência social ao colocar que os estudantes prioritários para tais ações devem ter renda *per capita* de até 1 salário mínimo e $\frac{1}{2}$. Isso está relacionado ao caráter crescente no trato das políticas sociais, a qual oferece assistência aos que não podem pagar direitos, o que leva o direito para o âmbito particular e está sintonizado a uma direção neoliberal.

Por outro lado, entendendo que o PNAES está dentro da política de educação, para atingir os objetivos dessa, percebemos seu caráter de totalidade, que abrange várias áreas da vida social, assim como vários outros direitos. No parágrafo 1º do art. 3º do programa, vemos que ele abrange ações nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso e participação de estudantes especiais, e revela que as condições de permanência do estudante na educação estão relacionadas com todas as outras dimensões da vida social e, portanto, também, tem ligação explícita com as outras políticas sociais.

Além disso, ressaltamos que as políticas sociais não podem estar isoladas e desconectadas, já que enfrentam expressões de uma mesma relação, a Questão Social. Pensar, pois, no direito à educação enquanto processo emancipatório requer o entendimento de que

a construção de uma educação que fortaleça os significados da cidadania, de liberdade, de democracia, e de emancipação não pode estar desarticulada das lutas pelo acesso à saúde, ao trabalho digno, à moradia, ao lazer, à cultura e a tudo aquilo

que hoje está ausente das condições de vida da maior parte da população deste país e que, por essa razão, expressa o amplo processo de desumanização que se encontra em curso em nosso planeta.” (ALMEIDA e RODRIGUES, 2012, p. 93)

Entretanto, durante o estágio, percebemos que muitas vezes o trabalho do assistente social no IFRN se centra em eleger quem fará parte ou não de determinado programa, assim como promover a inscrição e atualização das demandas dos mesmos. Ou seja, seu trabalho fica intrinsecamente atrelado ao gerenciamento dos programas de assistência estudantil. Em consequência dessa análise e ao refletirmos sobre o alcance que tem a Educação, assim como a abrangência da assistência estudantil, decidimos entrevistar assistentes sociais para reconhecer quais os impedimentos para realizarem ações além do gerenciamento dos programas, o que possibilitou-nos ratificar a relação da assistência com outras políticas e o caráter social da educação.

Nesse sentido, é importante relatar que, nas entrevistas realizadas, pelo menos 4 das assistentes sociais observaram como demandas que lhes chegam nos campi do IFRN o encaminhamento, orientação e/ou articulação com a rede pública de direitos e políticas sociais, tais como “orientação sobre o mercado de trabalho” (AS 07), e “articulação com a rede pública de saúde” (AS 04), o que reforça ainda mais a complexidade e abrangência da política de educação, elucidada de expressões da Questão Social, e elucidada por um de seus componentes, a assistência estudantil.

É necessário, pois, darmos atenção para o fato de que não podemos restringir o exercício profissional do Serviço Social na educação à efetivação da política de assistência estudantil (SILVA, 2012). Isso porque a compreensão sobre a educação que a assume o conjunto das assistentes sociais garante a possibilidade de se construir um exercício profissional que fomente a crítica a esta sociabilidade, porque, entender a educação na sua perspectiva de totalidade significa compreender que “[...] também no âmbito educacional, as soluções ‘não podem ser formais; elas devem ser essenciais’. Em outras palavras, elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 45)

Aqui, vislumbramos a aptidão, em termos de possibilidade, dos assistentes sociais se constituírem intelectuais orgânicos na construção de outra sociabilidade, livre de exploração e opressão, ou seja, na construção de uma contra-hegemonia própria da classe trabalhadora. Não queremos evocar o passado e destacar um determinado messianismo na profissão, mas por causa do aporte teórico e metodológico que adquire os assistentes sociais e por sua relação

com os projetos da classe trabalhadora, como também por causa do caráter formativo ideológico da educação, consideramos o campo da educação estratégico para atuação do Serviço Social. Assim, tendo em vista a funcionalidade da política de educação tão debatida neste trabalho “[...] compreender o alcance das estratégias educacionais empreendidas sob a hegemonia do capital financeiro e reorientar a direção política de sua atuação é um desafio que a profissão tem condições teóricas e políticas de forjar.” (CFESS, 2012, p. 21)

Gramsci (apud MÉSZÁROS, 2008) considera que os intelectuais orgânicos podem contribuir para a manutenção ou para a mudança das estruturas sociais através de sua vinculação com determinada classe, pois “todo grupo social [...] cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da sua própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político [...]” (GRAMSCI, 2010, p. 15). Vinculando-se à classe trabalhadora, o assistente social pode contribuir para o desvelamento da realidade por parte dos usuários das políticas em que trabalham, e mais ainda na educação que é o espaço de formação dos indivíduos. Porque, se educação é processo de internalização da vida instituída,

necessitamos, então, urgentemente, de uma atividade de “contrainternalização”, coerente, sustentada, que não se esgote na negação [...] e que defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente concretamente sustentável ao que já existe. (MÉSZÁROS, 2008, p.56)

Precisamos esclarecer que a mudança estrutural da sociedade não depende somente da educação, mas “a transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo [...]” (MÉSZÁRIOS, 2008, p. 76). Além disso, permitir que a classe trabalhadora se aproprie do acúmulo cultural e tecnológico encontrado na educação formal possibilita-lhes a condição de sujeitos de sua própria história. Portanto, o que deve pautar a atuação profissional é

[...] uma educação que contribua para emancipação humana e que não prescinda, para tanto, da apropriação, pela classe trabalhadora, do acervo cultural, científico e tecnológico produzido pela humanidade. Assim como do desenvolvimento das capacidades intelectuais e manuais necessárias à construção de novas formas de produção, distribuição social de riqueza e sociabilidade, distintas daquelas que caracterizam a sociedade capitalista e que determinam o amplo processo de desumanização e de aprofundamento de todos os tipos de desigualdades e injustiças que vivenciamos nesse tempo de barbárie.” (CFESS, 2012, p. 44)

Só assim, o assistente social, através de seu exercício na política de educação, poderá contribuir para “a elevação cultural das massas”, abrindo-lhes a possibilidade de “conhecer e

dominar os mecanismos de reprodução global da formação econômico-social que são passíveis de transformação.” (GRAMSCI, 2006 apud MARTINS, 2012, p. 26). Como também dará respaldo ao projeto profissional da categoria, assumindo o compromisso ético-político com a ampliação e universalização do direito e das políticas sociais, como alicerces para a construção de uma sociedade que tenha na liberdade seu valor ético central.

Mas, diante dos consensos em torno do modo de ser da sociedade capitalista, muitos são os impedimentos para a efetivação de um exercício profissional com aquela direção. Na verdade, ao trabalhar com as políticas sociais, cuja funcionalidade está intrinsecamente relacionada à manutenção da ordem, o assistente social encontra limites à efetivação do projeto ético-político profissional hegemônico na categoria. Contudo, encontra, ao mesmo tempo, possibilidades inscritas conjuntamente de acordo com as apropriações quem faz da dinâmica da vida social (IAMAMOTO, 2006).

Nesse sentido, o próximo capítulo tratará dos limites e das possibilidades do Serviço Social no IFRN, observando sua responsabilidade para com a assistência estudantil e de acordo com as ações que perpassam o exercício profissional, das quais o gerenciamento dos programas fez-se foco de debate. Escrevemos nas próximas páginas uma reflexão que precisou, necessariamente, passar pela carga que o cotidiano exerce sobre fazer do assistente social no IFRN, resultado das apreensões adquiridas com a análise das entrevistas, as quais serão esmiuçadas a seguir.

3. SERVIÇO SOCIAL NO IFRN: LIMITES E POSSIBILIDADES DE AÇÕES PARA ALÉM DO GERENCIAMENTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Ninguém consegue identificar-se com sua atividade humano-genérica a ponto de poder desligar-se inteiramente da cotidianidade. E, ao contrário, não há nenhum homem, por mais 'insubstancial' que seja, que viva tão-somente na cotidianidade, embora essa o absorva preponderantemente. (Agnes Heller)

Depois de considerarmos o Serviço Social como especialização do trabalho coletivo, resultado da sua divisão sociotécnica no desenvolvimento capitalista, algumas implicações sobre o seu exercício profissional nos incorrem. A primeira delas é que, como assalariado, o trabalho do assistente social tem uma dimensão que é útil e outra que é abstrata, materializando-se por essas vias em mercadoria. Ele tem valor útil para a sociedade – uma função – além de determinada utilidade e funcionalidade em relação à construção de outra sociabilidade, assim como todos os outros trabalhadores. Mas também carrega os valores da dimensão abstrata do trabalho, pela qual mantém seus vínculos empregatícios e sua relação mais explicitamente com a instituição empregadora, na compra e na venda de sua força de trabalho.

Só podemos analisar os limites e/ou as possibilidades de qualquer ação ou do próprio exercício profissional se levarmos em consideração a autonomia relativa que possui o assistente social na conjugação do caráter útil com o abstrato de seu trabalho. Ou seja, para falarmos dos espaços de movimento e possibilidade que possui um profissional em determinado lugar é preciso reconhecer qual o significado social da profissão – trabalho útil – como também as características de sua relação de trabalho na instituição em que está inserido. Já que seu lugar em determinado espaço ocupacional é expressão da correlação de forças econômica, política e cultural no âmbito societário, da qual depende a autonomia necessária para a direção social de seu exercício profissional (IAMAMOTO, 2011).

Ao tratar sobre isso, Iamamoto (2006) destaca que muitas discussões sobre o exercício profissional do assistente social deixam de lado o caráter abstrato de seu trabalho, e, portanto, o peso de sua relação com a instituição empregadora. A autora faz tal análise argumentando ser a instituição quem disponibiliza os meios e objetos necessários à realização do trabalho do assistente social. Nesse sentido, pretendemos fazer a análise das possibilidades

e limites de ações para além do gerenciamento dos programas da assistência estudantil no IFRN considerando: o que a instituição pede do Serviço Social enquanto profissão participe da efetividade dos objetivos institucionais; o cotidiano como primeiro limite à realização de ações além do instituído porque reatualiza no exercício profissional a racionalidade formal abstrata³⁰; o assistente social como sujeito envolvido na sociedade que carrega em si sua particularidade e seu ser humano-genérico; que as ações para além do gerenciamento dos programas dependem da articulação com as dimensões que compõe o exercício profissional e por isso, da aproximação desse exercício com a efetivação do projeto ético político profissional.

Neste capítulo, traremos com mais dinamicidade as entrevistas realizadas com as assistentes sociais, analisando-as a partir do referencial teórico que perpassa todo nosso trabalho, assim como a partir das nossas apreensões. Consideramos, pois, importante elucidar os posicionamentos encontrados nas respostas das assistentes sociais não somente porque são referenciais para nossa argumentação, mas também porque elas são o sujeito do exercício profissional. Esta foi uma das principais motivações ao realizar a pesquisa: extrair das respostas dadas pelos sujeitos os limites para a realização de ações além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil; além disso, através de suas perspectivas de ações, encontrar as possibilidades de saída da imediaticidade que conduz tal gerenciamento. Por isso, nos é tão importante situar o exercício profissional do assistente social como um espaço dinâmico e interligado à totalidade da sociedade, mas que se constitui de dimensões especificamente debatidas no seio da categoria.

Reconhecidamente, pois, o exercício profissional do assistente social é uma totalidade constituída das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, as quais “mantêm uma relação de unidade, apesar de suas particularidades”.

Estas dimensões possuem uma unidade, cujos elos que a sustentam são tanto de natureza teórica, vinculada aos fundamentos que a profissão abraça, quanto ideoculturais, reveladores da visão de mundo dos sujeitos profissionais. Assim, enquanto a dimensão política da prática encontra-se imbricada nos objetivos e finalidade das ações, principalmente nas possibilidades de interferir nas relações e situações geradoras das desigualdades e nos mecanismos institucionais para ela voltados; a dimensão ética reclama por princípios e valores humanos, políticos e civilizatórios; a dimensão prático-operativa consiste na capacidade de articular objetivamente os

³⁰ Guerra (2005, p. 35) sustenta que “há racionalidades subjacentes às formas de intervenção profissional”, as quais “[...] podem ser tomadas como um conduto de passagem e eixo articulador entre teorias e práticas.” Para ela, é predominante o paradigma da racionalidade formal abstrata no Serviço Social, que explica como “[...] os modelos explicativos da sociedade, presentes na tradição positivista que abstraem dos fatos seu caráter ontológico, imputando na realidade uma lógica que lhe é externa.” (idem, *ibidem*, nota de rodapé 27) Ou seja, é a racionalidade que sustenta a ideologia da ordem burguesa.

meios disponíveis e os instrumentos de trabalho para materializar os objetivos com base nos valores. (MOTA, 2003, s.p.)

Nessa configuração, a dimensão técnico-operativa dá visibilidade ao exercício profissional, é a “[...] dimensão ‘pela qual a profissão é conhecida e reconhecida’” (SANTOS; FILHO; BACKX, 2012, p. 17). Entendemos que o exercício profissional se expressa por meio de ações – interventivas, formativas, investigativas –, cuja efetivação acontece na relação entre as suas dimensões. As ações profissionais seriam, então, um dos elementos constitutivos da dimensão técnico-operativa e “expressariam o fazer profissional: orientar, encaminhar, avaliar, estudar, planejar [...]” (idem, ibidem, p. 20).

Por isso, ao pensar na discussão sobre as ações para além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil no IFRN, precisamos destacar três pontos essenciais ao debate a respeito do cotidiano profissional do assistente social nessa instituição. Em primeiro lugar, é necessário que o assistente social realize ações para dar concretude à finalidade do seu exercício profissional: atuar fortemente na reprodução material dos filhos da classe trabalhadora (IAMAMOTO, 2006) através da viabilização do acesso aos direitos constituídos. Essas ações seriam as estratégias técnicas pelas quais os profissionais colocam em prática as dimensões do seu exercício, relacionando-as ao teor ético-político que dirige a profissão, assim como ao seu norte teórico-metodológico. Mas, tais ações também dependem das demandas que lhes chegam a partir da função social que tanto o Serviço Social quanto as instituições em que trabalham possuem. Ou seja, as ações do cotidiano profissional não são fruto simplesmente da articulação entre as dimensões do seu fazer, mas dessa articulação na relação com a conjuntura em que trabalham.

Em segundo, ao considerarmos o caráter focalista e seletivo atual das políticas sociais, entendemos que cada vez mais o Serviço Social se encontra sitiado a realizar ações que dizem respeito majoritariamente à seleção dos usuários dessas políticas, já que elas não são universais. Percebemos que resta ao profissional a tarefa de selecionar os mais pobres, fazer triagem dos mais necessitados. Sabemos que isso não é privilégio da assistência estudantil, mas no caso estudado, precisamos apontar impedimentos para o profissional realizar ações além da execução dos programas também no caráter seletivo desta política.

Por último, no cotidiano profissional, o adjetivo de executor terminal das políticas sociais emprega ao Serviço Social reconhecimento e visibilidade através da realização dessas ações de seleção e triagem. Dito de outra forma: o assistente social é reconhecido socialmente (isso quer dizer por outros profissionais e pelos próprios usuários das políticas) como o profissional que escolhe quem vai ter ou não acesso a determinado programa, por exemplo.

Entendemos que esse reconhecimento acontece por causa da imediaticidade, heterogeneidade e espontaneidade, características do cotidiano, cujo debate se torna essencial, porque é na crítica a ele que podemos entender a carga do gerenciamento dos programas e refletir sobre a necessidade de ações para além da assistência estudantil.

Na segunda parte deste capítulo, o que vamos encontrar, são as possibilidades de ações para além do gerenciamento dos programas da assistência estudantil de acordo com os apontamentos das entrevistadas, como também da nossa análise da direção ético-político e teórico-metodológica do Serviço Social. Nesse sentido, o entendimento de que as possibilidades de ações precisam necessariamente passar pela margem de movimento que tem o Serviço Social no IFRN está articulado ao entendimento da crítica a essa sociabilidade e das contribuições que o assistente social pode dar no debate sobre cidadania, democracia, direitos, diversidade, entre outros, tão essenciais à construção de uma sociedade livre de exploração e opressão.

Ao discutir sobre isso, vamos desembocar na função educativa do Serviço Social, cujas expressões se encontram em qualquer outro campo de ocupação profissional, mas que têm na educação uma singularidade própria e dilemas importantes. Porque

o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (MÉSZÁROS, 2008, p. 65)

3.1 COTIDIANO E EXERCÍCIO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO IFRN

No IFRN, o assistente social é técnico administrativo em educação, contratado através de concurso público, cujas atribuições referentes ao cargo de Serviço Social estão sempre de acordo com a Lei nº 8.662/93, que regulamenta a profissão. Mas o profissional de Serviço Social atua em três espaços diferentes, com responsabilidades e funções que também se diferenciam: na Diretoria de Gestão de Pessoas – DGPE; na Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis – DIGAE; e na Coordenação de Atividades Estudantis – COAES de cada campus. Desses espaços, apenas o primeiro não envolve a política de assistência estudantil e somente uma assistente social trabalha na referida diretoria. Sendo assim, mais de 90% dos assistentes sociais lotados no IFRN trabalham com a assistência estudantil, desse

número apenas 3 trabalham na DIGAE e todos os outros estão distribuídos nos campi, dentro da COAES³¹.

Diante disso, podemos dizer que a atuação do profissional na assistência estudantil do IFRN tem duas vertentes, as quais são a elaboração, planejamento e controle da política no Instituto – funções da DIGAE – e a execução direta da política – realizada nos campi, pela COAES. Esta constitui um dos órgãos executivos que compõem cada campus³² e suas competências estão diretamente relacionadas à política institucional de Assistência Estudantil, são elas

- I. Colaborar com a Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis na elaboração e na execução da política de assistência estudantil institucional, no âmbito do Campus;
- II. Coordenar as equipes de Serviço Social, Psicologia, Saúde e Nutrição, no sentido de promover a integração das ações institucionais de assistência ao estudante no âmbito do Campus, a partir de dados sistematizados pelos referidos setores através do atendimento e acompanhamento ao discente;
- III. Elaborar, juntamente com as equipes, relatórios periódicos relativos aos serviços, programas e projetos de assistência estudantil implementados no Campus;
- IV. Interagir com as representações estudantis no sentido de manter a unidade administrativa atualizada com relação às demandas dos estudantes;
- V. Realizar avaliação e acompanhamento da execução da política de assistência estudantil institucional no âmbito do Campus; e
- VI. Desempenhar outras atividades correlatas e/ou afins (IFRN, 2011, p. 29, grifo nosso).

Assim, podemos identificar que o trabalho do Serviço Social no IFRN está diretamente ligado à política de assistência estudantil, cuja organização em programas³³ (Saúde, Psicologia, Alimentação, Transporte, Iniciação Profissional), nos cria a necessidade de destrincharmos as responsabilidades da COAES. De acordo com suas competências, a coordenação é interdisciplinar, composta por profissionais do Serviço Social, da Psicologia, da Saúde (médicos, enfermeiros, odontólogos), e, em alguns campi, da Nutrição. O mesmo estatuto também descreve que deve haver um coordenador para a COAES, o qual pode ser qualquer um desses profissionais³⁴. Tal competência está em consonância com o código de ética profissional que diz ser dever do assistente social na sua relação com outros profissionais “incentivar, sempre que possível, a prática profissional interdisciplinar”

³¹ Esses dados decorrem do processo de estágio e não tem nenhuma referência escrita.

³² No Campus Natal central, esse órgão é nomeado de Diretoria de Atividades Estudantis - DAE, nomenclatura remanescente da anterior estrutura organizacional. Mas as competências da DAE e da COAS são as mesmas.

³³ Uma explicação detalhada desses programas se encontra no terceiro item do capítulo 2 deste trabalho.

³⁴ Vemos que na maioria das vezes é o profissional de Serviço Social que também acumula essa função. Acreditamos que isso acontece por causa das suas competências mais gerais no trato com a política social em relação aos outros profissionais que tem competências mais específicas de sua área de atuação, como o médico, por exemplo; além de ter sido motivo para reconhecimento profissional pela instituição que ultimamente tem dobrado o número de assistentes sociais por campus.

(TERRA, 2012, p. 193). Nesse caso, a própria instituição já faz esse incentivo ao colocar como responsáveis pela assistência estudantil profissionais de várias áreas.

Porém, é preciso nos atentar para o fato de que os programas de Saúde, Psicologia e Nutrição são universais no sentido de que podem ser acessados por qualquer estudante que necessite de acordo com os plantões dos serviços. Mas os outros, que dizem respeito à assistência através de auxílios financeiros, não atendem a todos os estudantes do IFRN por causa dos recursos destinados para tal. Por isso, é necessário fazer uma seleção entre aqueles que se prontificam a acessar os programas, de acordo com avaliação socioeconômica dos estudantes. Atividade cabível ao profissional de Serviço Social, de acordo com as atribuições e competências na Lei de Regulamentação da Profissão.

Se formos nos atentar às competências da COAES, observaremos que os profissionais que nela trabalham tem a possibilidade de realizar ações além da execução da política de assistência, como avaliar sua efetividade, e colaborar na sua elaboração. Além de ter competências diretamente relacionadas a essa política, mas que aparecem desligadas dessa política no cotidiano, como atender e acompanhar os estudantes, interagir com as representações estudantis e estar atentos às suas demandas. Tais ações estão relacionadas às competências do Serviço Social descritas na Lei que regulamenta a profissão, podemos citar algumas como:

- I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares;
- II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil;
- III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população; [...]
- V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; [...]
- IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; [...] (BRASIL, 1993)

Assim, entendemos que o IFRN pede do exercício profissional do assistente social o que lhe é inerente, atender os usuários das políticas e suas demandas. Portanto, as exigências institucionais, teoricamente, não são limites para que o Serviço Social realize ações além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil. Mas podemos observar que a maioria das ações que envolve o seu cotidiano de trabalho está ligada ao encaminhamento, seleção, inserção de discentes nos programas da assistência estudantil. Demonstra-nos isso a **Tabela 1**

construída com as respostas das entrevistadas à pergunta: 4 - *Quais demandas*³⁵ *chegam para o serviço social no seu cotidiano profissional?*³⁶

Tabela 1 – Demandas e ações do Serviço Social no IFRN			
	Demanda	Ação	Recorrência
A	Acesso aos programas de Assistência estudantil	Seleção, inclusão/inserção, orientação, acompanhamento	7
B	Relacionada à família	Acompanhamento e orientação sobre ou junto à família	4
C	Acompanhar o estudante junto com outros profissionais	Acompanhamento multidisciplinar	4
D	Problemas pessoais ou sociais (drogas)	Escuta e orientação sobre os problemas	2
E	Sobre os processos seletivos de ingresso no IFRN	Análise socioeconômica para cotas e isenção	2
F	Avaliar transferência de campus	Parecer social	2
G		Orientação social a pais, alunos e professores sobre políticas, programas e direitos.	2
H	Outro serviço de políticas sociais que o IFRN não disponibiliza. Exemplo: exames clínicos.	Encaminhamento/articulação com a rede pública de saúde	2
I	Administrativas	Participação em reuniões e conselhos institucionais	1
J	Sobre recurso financeiro	Administrar o recurso da	1

³⁵ O quadro também contém ações, não somente demandas. Isso se deve ao fato dele apresentar a resposta das entrevistadas que algumas vezes misturaram demandas e ações. No início deste capítulo caracterizamos o que seriam as ações. Mas para que possamos entender o motivo da confusão entre ações e demandas, o que não muda a qualidade da resposta, podemos colocar que as ações são objetivações técnico-operativas para atender as demandas que lhes chegam, estas, por sua vez, “[...] são requisições técnico-operativas que [...] incorporam as exigências dos sujeitos demandantes [...] Por isso mesmo, a identificação das demandas não encerra o desvelamento das reais necessidades que as determinam.” (AMARAL; MOTA, 2000, p. 25)

³⁶ Para acesso ao formulário de perguntas elaboradas, ver apêndice.

		assistência estudantil	
K	Estágio	Supervisionar estágio	1

Pela leitura da tabela, inferimos que a *única* demanda/ação lembrada por todas as entrevistadas refere-se ao gerenciamento dos programas. Reconhecemos, então, o peso dessa atividade no fazer profissional dos Assistentes Sociais do IFRN, já que ao citar ações sobre seu cotidiano profissional, foi unânime reconhecer o gerenciamento dos programas como ação executada no dia-a-dia e demandada pelos estudantes. Nesse sentido é importante destacar a fala de uma entrevistada: “80% do trabalho” é relacionado aos programas de assistência estudantil (AS 05). Além disso, pela experiência de estágio curricular obrigatório, como também enquanto ex-estudante da instituição, percebemos que muitas vezes não sobra tempo para o assistente social realizar outra ação, principalmente no período de inscrição e seleção dos programas.

Ao perguntarmos sobre os impedimentos para realização de ações que não estão ligadas ao gerenciamento dos programas de assistência estudantil, na *questão 13*, apresentamos opções para as entrevistadas enumerarem-nas na ordem de importância e a partir das respostas elaboramos a **Tabela 2**, apresentada abaixo.

Tabela 2 - Ordem de importância dos impedimentos para realizar ações além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil		
	Padrão de resposta	Recorrência
A	<i>Não sobra tempo</i> nas três primeiras ordens de impedimentos;	5
B	<i>Não tem demanda</i> na 4ª ordem ou em nenhuma ordem de impedimentos;	5
C	<i>Não é prioridade institucional</i> nas três primeiras ordens de impedimentos;	4
D	<i>Falta pesquisa sobre isso</i> nas três primeiras ordens de impedimentos;	4
E	<i>Falta pesquisa sobre isso</i> na 4ª ordem ou em nenhuma ordem de impedimentos;	4
F	<i>Não é prioridade institucional</i> em nenhuma ordem de impedimento;	3
G	<i>Não sobra tempo</i> na 4ª ordem ou em nenhuma ordem de	2

	impedimento;	
H	<i>Não tem demanda</i> como 3º impedimento;	2
I ³⁷	Ausência de outro profissional no campus como único impedimento;	1
J	Avaliação das atividades do serviço social como segundo impedimento;	1

Inferimos, de acordo com a tabela acima, que os principais impedimentos para realizar ações além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil são a falta de tempo e a não prioridade institucional. Mas constatamos também que demandas para realizar tais ações existem, já que um número expressivo considera não existir demanda como o último impedimento. Entendemos que o alicerce para a falta de tempo está na centralidade do gerenciamento dos programas. E, por causa da direção do trabalho do assistente social na execução da política de assistência estudantil, muitas vezes o exercício profissional nos campi se resume à triagem dos estudantes que se encaixarão nas bolsas, trabalhando o assistente social na gestão dos recursos, através da eleição de discentes que necessitam de auxílio financeiro para continuar no IFRN, de acordo com o orçamento. Suas ações no gerenciamento dos programas ficam restritas ao cumprimento dos orçamentos, correndo o risco de engessar seu exercício na rigidez da técnica de selecionar os aptos a se inserir nos programas de assistência estudantil.

O mecanismo central nesse processo é a análise socioeconômica, que no IFRN dispõe de tecnologia apropriada para isso. É o próprio estudante que responde à sua análise, através do SUAP – Sistema Unificado de Administração Pública, o qual guarda um banco de dados com informações dos discentes e pelo qual o assistente social pode gerenciar a seleção e o acompanhamento dos programas da assistência estudantil. A análise socioeconômica está relacionada às competências descritas na Lei de regulamentação da profissão, e, no IFRN, no período de inscrição dos programas os dados precisam ser comprovados pela entrega de documentação como declaração de aluguel, despesas com doentes crônicos na família, entre outros. Existe também a indicação de se completar o processo de seleção com visitas domiciliares, também descritas nas competências legais da profissão, o que muitas vezes não

³⁷ As duas últimas opções apresentadas (*ausência de outro profissional no campus* e *avaliação das atividades de serviço social*) foram acrescentadas pelas entrevistadas ao quadro já apresentado: *Não tem demanda; Não sobra tempo; Falta pesquisa sobre isso; Não é prioridade institucional.*

acontece por causa do grande número de inscritos para concorrer aos programas, e o curto prazo para a seleção.

O panorama descrito acontece por causa do caráter focalista e seletivo da política de assistência estudantil, que, desconsiderando a universalidade das expressões da Questão Social, não tem recursos suficientes para que seus programas atendam aos estudantes de forma universal. Na verdade, seguindo o padrão da assistência social, a assistência estudantil se estende a quem dela precisar. Todavia, por causa das condições de vida da maioria da população brasileira, principalmente nas cidades do interior do estado, grande parte dos estudantes se encaixa nos critérios de elegibilidade que dão acesso aos programas de assistência estudantil. Assim, a porcentagem de estudantes que dela necessitam ultrapassa o percentual dos que o recurso alcança.

Nesse sentido, foi marcante a fala de uma assistente social durante a primeira videoconferência do projeto de intervenção “Os instrumentos de registro da ação profissional: diálogo necessário para constituição do projeto de trabalho do Serviço Social”³⁸ com as profissionais do instituto no período do nosso estágio curricular obrigatório: “90% dos alunos tinha perfil para os programas em Nova Cruz³⁹”, disse ela. Entendemos que isso acontece porque apesar de terem acesso à educação de qualidade ao ingressarem no IFRN, as outras dimensões da vida dos estudantes não acompanharam o desenvolvimento que deveria ser gerado com a expansão dos IFs. Claro que essas outras dimensões – como saúde, alimentação, mobilidade urbana –, na lógica do sistema, não são responsabilidades da instituição, já que ela tem a função de atender apenas a uma expressão fragmentada da Questão Social, o acesso à educação profissional.

Podemos tirar duas conclusões do que destacamos nos últimos parágrafos. A primeira se refere ao fato de que a assistência ao estudante não alcança a todos que dela necessitam. Ou seja, mesmo a política de assistência estudantil tendo oportunizado a filhos da classe trabalhadora a permanência em cursos técnicos e superiores das instituições públicas de ensino, seus programas ainda não alcançam a todos, assim podemos identificar ainda que o aumento do número de vagas não garante a permanência dos estudantes. A segunda conclusão é que esse quadro se agrava por causa do grau de vulnerabilidade dos discentes, fruto de carências de direitos sociais, encontrados fora dos muros da escola, mas com implicações no seu processo de educação. Por isso, não é raro observar a evasão escolar dos estudantes que

³⁸ O projeto é de autoria de Francisca Oliveira e Priscilla Gracia também estagiárias de currículo obrigatório na DIGAE durante o período do nosso estágio no IFRN. O projeto constou de debates através de videoconferências com as assistentes sociais do Instituto, das quais pudemos participar como ouvintes.

³⁹ Nova Cruz é uma cidade do interior do RN.

são atendidos pelos programas de assistência estudantil, evidenciando que a assistência estudantil sozinha não põe fim à evasão escolar.

Essa incapacidade de atender a todos os estudantes que necessitam se inserir nos programas, assim como a constatação de que a política de assistência não alcança as necessidades dos estudantes porque sua permanência na escola também depende das outras políticas sociais não oferecidas nos institutos (por não ser seu objetivo), podem ser observadas nas respostas das entrevistadas à pergunta 9 – *sabendo que a escola é um lugar de contradições, onde são encontradas diversas expressões da Questão Social, você considera que a assistência estudantil alcança as necessidades dos estudantes dentro do IFRN?* Apresentadas na tabela abaixo.

Tabela 3 – O alcance da assistência estudantil		
	Padrão de resposta	Recorrência
A	Não supre todas as necessidades porque depende da efetividade e da articulação com outras políticas sociais. <i>“Depende também da infraestrutura das cidades, ou seja, das outras políticas.” (AS 04)</i>	3
B	Não atende todas as demandas que chegam. <i>“O que falta é que não conseguimos atender a todos que têm perfil e que deveriam ser atendidos.” (AS 05)</i>	3
C	<i>“Alguns dos programas deveriam ser universais [no sentido de ser aberto a todos os estudantes]. Porque a dinâmica da escola exige que os estudantes fiquem o dia inteiro.” (AS 03)</i>	1
D	A assistência estudantil <i>“dá condições para que o estudante permaneça.” (AS 05)</i>	1
E	<i>“Alcança algumas.” (AS 06)</i>	1
F	Às vezes é preciso reordenar os recursos para que atenda às necessidades do estudante.	1
G	Não atende, <i>“mas é importante porque a assistência estudantil é um direito, o decreto é um avanço.” (AS 04)</i>	1

Mas nossa análise sobre a assistência estudantil no IFRN só vem ratificar a hipótese de YAZBEK (2004, p. 37) quando disse que “frente à conjuntura de crises e mudanças, as políticas públicas na área social deverão acentuar seus traços de improvisação e inoperância,

seu *funcionamento ambíguo* e sua impotência na universalização dos acessos a serviços sociais dela derivados”. E sobre o Serviço Social, a confirmação extra-acadêmica⁴⁰ é de que seu trabalho é permeado pelo conflito capital e trabalho no sentido de que pretende trabalhar na efetivação de direitos, mas sem condições plenas para isso.

É, pois, nessa conjuntura que o assistente social trabalha no IFRN. Por um lado existem os recursos da assistência estudantil que devem ser utilizados durante o ano, através de programas para garantir a permanência dos estudantes na escola e esses recursos não são suficientes para atender a todos que necessitam. Por outro lado, todos os dias vários estudantes recorrem ao Serviço Social solicitando-lhe que sejam inseridos nos programas de acordo com sua determinada necessidade. Assim, apesar de haver um período para inscrição e seleção nos programas, o ano inteiro aparecem novas demandas de estudantes que não se encontram inseridos ou até de quem já participa dos programas, ou seja, já é usuário da política de assistência estudantil e ainda necessita de outro auxílio ou benefício.

Estamos dizendo que o predominante no cotidiano profissional do assistente social no IFRN é o gerenciamento dos programas de assistência estudantil. Mas vimos que as ações executadas pelo profissional mobilizam as três dimensões do seu exercício numa articulação contínua. Entretanto, considerando o cotidiano como espaço contraditório de relações sociais e como categoria histórica, suas características tornam-se impedimentos para que o serviço social no IFRN mobilize a articulada relação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, o que dá a última maior visibilidade e o Serviço Social no IFRN acaba por se prender nas ações de gerenciamento dos programas de assistência estudantil.

Portanto, nos é necessário analisar o exercício profissional do assistente social no IFRN a partir da crítica ao cotidiano, reconhecendo-o como centro do acontecer histórico (HELLER, 1992), dinâmico entre seus limites e possibilidades, como também afirmando-o como “uma mediação elementar entre o particular e o universal” (GUERRA, 2012, p. 44). Isso porque, o cotidiano é o lugar onde o indivíduo se reproduz como uma unidade entre seus aspectos particular e humano-genérico. Além do mais, fazer uma análise considerando essas tais vertentes do indivíduo, vai ao encontro com o que Yamamoto (2006) expressa ao colocar a necessidade de se considerar, no debate sobre o exercício profissional, o sujeito assistente social, possuidor de sua particularidade, e do caráter abstrato do seu trabalho.

⁴⁰ Extra-acadêmica no sentido de situar-se fora dos muros da universidade e mais aproximado com o exercício profissional, não deixando, todavia, de se constituir uma análise da prática sobre determinado recurso teórico-metodológico.

O assistente social, enquanto indivíduo, profissionalizou-se para sobreviver nesta sociabilidade vendendo sua força de trabalho, deste modo necessita do seu vínculo empregatício e tem motivações particulares para mantê-lo. Assim sendo, também precisa ser aceito institucionalmente e viver sob certo nível de conformidade com a instituição, sem atritos que levem a um desequilíbrio em sua estabilidade enquanto trabalhador, até mesmo para conseguir implementar a política com que trabalha. Além do mais tem uma história de vida anterior e exterior à sua formação profissional que não foi anulada por esta e que compõe seu modo particular de ser indivíduo, mas que de certa forma pode estar conformada na ideologia capitalista dominante, sob suas propriedades de competitividade e individualidade, por exemplo. Apesar disso, por essas características, explicitamos a particularidade do sujeito assistente social.

Mas enquanto categoria profissional, que tem uma direção ética e teórica voltada à defesa de determinada tipo de sociedade, o assistente social é ser humano-genérico, participe de um projeto profissional vinculado ao projeto de sociedade da classe trabalhadora, com suas inelimináveis dimensões políticas (NETTO, 1999). Para este autor, os projetos profissionais representam a “auto-imagem de uma profissão” e “elegem os valores que a legitimam socialmente” (idem, ibidem, p. 04). O hegemonicamente atual projeto ético político profissional “[...] tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central – a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolha entre alternativas concretas [...]” (idem, ibidem, p. 15)

E não somente através da direção hegemônica na categoria profissional, mas, contraditoriamente, também através da função social do Serviço Social na sociedade seu caráter genérico-humano se expressa, mesmo que isso ocorra sem elevação da consciência do sujeito, ou seja, mesmo que o sujeito contribua para a conformidade do modo de vida capitalista sem se dar conta. Na verdade, o cotidiano profissional é “muda unidade vital de particularidade e genericidade” (HELLER, p. 23). Portanto, nesse espaço ontológico, tal unidade é rigorosamente inseparável, o que faculta ao cotidiano certo tom a-histórico, cujas características essenciais levam o indivíduo a naturalizar a ordem vigente.

Para Heller (1992, p. 29), “a característica dominante da vida cotidiana é a espontaneidade”, a qual, no caso estudado, conduz o sujeito a se apropriar de forma natural à seletividade da política de assistência estudantil, e entender que esta “*Atinge seu objetivo sim, dá condições para que o estudante permaneça.*” (AS 05), simplesmente porque determinado orçamento foi utilizado e pontuais estudantes obtiveram auxílios para continuar na escola. Mas essa naturalização não é resultando apenas da espontaneidade,

dato que as demandas que são colocadas ao profissional e apreendidas de maneira imediata e quase irrefletida, o exercício profissional passa a se restringir ao cumprimento de rotinas institucionais, metas de produtividade, critérios de elegibilidade, e o profissional passa a responder mecanicamente no âmbito das determinações da instituição. (GUERRA, 2012, p. 45)

Nisso, percebemos que é intrínseco do cotidiano também a imediaticidade, o qual exige respostas pragmáticas para resolução das ações pelo Serviço Social. As necessidades dos discentes têm de ser resolvidas da forma mais prática possível porque dizem respeito, “fundamentalmente, às demandas imediatas da reprodução social dos sujeitos.” (GUERRA, 2012, p. 44) O gerenciamento do programa de alimentação no IFRN é um importante exemplo, pois, a necessidade dos discentes de fazerem refeições fora de casa, precisa, todos os dias, ser respondida imediatamente. Se isso não acontece, sua participação efetiva enquanto estudante da instituição é prejudicada. Resta, então, ao assistente social, encaminhar ou não a refeição para o estudante de acordo com a quantidade de refeições por ano que o IFRN disponibiliza para seus estudantes pelos recursos da assistência estudantil. Para isso, o profissional estabelece medidas práticas para reconhecer que estudantes realmente necessitam da refeição naquele dia.

Como é um caso recorrente a questão de que muitos estudantes precisam, pelos motivos mais diversos, permanecer mais de um turno no instituto e, por isso, necessitam fazer refeições no campus, a procura pelo acesso ao programa de alimentação é algo diário e tem se tornado corriqueiro. Na verdade, no início do semestre, como nos outros programas, existe uma inscrição e seleção para constatar quem realmente depende do programa para continuar na escola. Acontece que a aparente imediaticidade da necessidade de se alimentar na escola alcança muito mais estudantes do que os selecionados para tal. O Serviço Social criou, então, um mecanismo para atender mais estudantes: no dia anterior a sua necessidade, o estudante deve colocar seu nome para concorrer a uma vaga da chamada lista de espera. Caso falte algum dos estudantes que participam do programa, quem está na lista de espera tem uma chance de fazer a refeição.

O resultado é que, todos os dias, existe uma fila de espera formada por estudantes não participantes do programa de alimentação que aguardam a falta dos participantes. Podemos dizer que isso acontece porque a espontaneidade, a imediaticidade, a heterogeneidade e a superficialidade características do cotidiano se expressam na sua assimilação que “[...] faz-se acompanhar por motivações efêmeras, em constante alteração, em permanente aparecimento e desaparecimento.” (HELLER, 1992, p. 30)

É, pois, por essas características que entendemos que o principal impedimento para que o assistente social realize ações para além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil se encontra no próprio cotidiano de seu trabalho. Isso porque no momento em que as demandas para inserção nos programas chegam ao serviço social elas se tornam imediatas – sem as mediações necessárias –, tem de ser resolvidas o mais rápido possível, exigem uma resposta mecânica. Além disso, a heterogeneidade de demandas que lhe chegam não permite que ele se concentre de forma homogênea em seu exercício profissional, pois o cotidiano ocupa de maneira integral a atenção do assistente social, impedindo-o de dar respostas a partir de uma análise de totalidade a tais demandas, levando suas ações a uma superficialidade genérica. Nesse ínterim, “sabemos que a vida cotidiana é espontânea, que solicita todas as nossas capacidades em várias direções, mas nenhuma capacidade com intensidade especial.” (HELLER, 1992, p. 27) Isso faz com que, na relação assistente social/usuário, o gerenciamento de direitos se torne algo naturalizado, sendo necessário o crivo do assistente social para se ter acesso a determinado programa.

No cotidiano irrefletido predomina a hegemonia da ideologia capitalista, a qual emprega a cada trabalhador uma função. E a funcionalidade do Serviço Social está em selecionar os mais necessitados, a fim de deslegitimar o caráter universal das políticas sociais, ou seja, a fim de fragmentá-las, atendendo as expressões da Questão Social como se não fossem consequências de um único processo. Essa fragmentação faz com que o assistente social responda de forma imediata, heterogênea, superficial e espontânea ao gerenciamento dos programas de assistência estudantil, pois “[...] a exigência moral da época [revela-se] ao homem até mesmo nos usos e normas consuetudinárias da cotidianidade, cuja assimilação pode se produzir de modo inteiramente espontâneo, sem nenhuma motivação moral.” (HELLER, 1992, p. 25)

Assim sendo, as normas são seguidas de forma tão espontânea que outras competências do assistente social são preteridas, apesar de tão necessárias ao diálogo permanente entre as dimensões do exercício profissional, tais como a avaliação e o planejamento sobre seu trabalho, bem como a pesquisa sobre a realidade dos usuários. De tal modo, na maioria das vezes, o assistente social planeja e avalia a política de assistência estudantil, mais especificamente os programas com que trabalha diretamente, apenas de acordo com o referencial institucional. A tabela a seguir pode nos trazer essa discussão de acordo com as respostas das entrevistadas à pergunta: *6 – O Serviço Social planeja as ações?*

Tabela 4 – Planejamento das ações do Serviço Social		
	Padrão de resposta	Recorrência
Com base:	No orçamento	6
	Nas demandas institucionais	6
	Em registro anterior	5
	No cotidiano profissional	3
	Em avaliação da efetividade da política	2
	Em pesquisas sobre a realidade dos estudantes	1
	No relatório de avaliação	1
Em conjunto com:	COAES	7
	Comunidade acadêmica do campus	5
	Os gestores do IFRN	3
	DIGAE	1
	Reunião de pais	1

Todas as entrevistadas relataram que o Serviço Social planeja as ações e quatro ainda completaram a resposta: “*no final do semestre tem o planejamento institucional*” (AS 02); “*Executa mais do que planeja. Planeja a execução*” (AS 06); “*Planeja sim, não o ideal, mas vamos rever*” (AS 07) “*Depende também da gestão, da conjuntura do campus*” (AS 01). Mas as respostas sobre *com base em* que planejam e *em conjunto com* quem planejam demonstram que as ações do Serviço Social estão sufocadamente atreladas à direção que a instituição lhe oferece, reforçando a noção de planejamento apenas sobre a execução do orçamento, já que é de acordo com eles que as metas para a assistência estudantil são planejadas, basta ver os planos de ação da instituição.⁴¹ As referências ao planejamento com base no orçamento e no relatório de avaliação foram feitas pelas próprias entrevistadas, de forma a complementar o indicativo de reposta posto, além de revelar o caráter institucional do planejamento das ações de Serviço Social.

⁴¹ No plano de ação institucional para 2012 o previsto era ordenar 7 milhões para a assistência estudantil, incluindo reuniões ampliadas entre os assistentes sociais do Instituto no Rio Grande do Norte. Já para 2013 o orçamento previsto para a assistência ao educando da educação profissional era de mais de 9 milhões de reais. Não houve como comparar o aumento dos recursos com o aumento do número de estudantes, mas entendemos que as metas da assistência estudantil estão intrinsecamente relacionadas à execução do orçamento, sem constar nos planos de ação metas e objetivos fora do orçamento, ou seja, de ações qualitativas. Esses planos estão disponíveis no portal do Instituto e não tem detalhamento de gastos, explicando, por exemplo, a quantidade de recurso aplicado em cada programa de assistência estudantil.

Sobre a avaliação da política de assistência estudantil com que trabalham, 6 das 7 entrevistadas indicaram o relatório de gestão⁴² como indicativo de avaliação, no qual as metas de eficácia e efetividade⁴³ da política em nível de recursos aplicados e taxa de evasão escolar são avaliados. De acordo com a resposta das entrevistadas à pergunta: *7 – O Serviço Social no seu campus já realizou avaliação sobre a implementação dos programas de assistência estudantil?*

Tabela 5 – O Serviço Social e avaliação da assistência estudantil		
	Padrão de resposta	Recorrência
A	Faz avaliação a partir do relatório de gestão	6
B	Avaliação do programa de iniciação profissional	3
C	Realização de uma avaliação elaborada pela DIGAE “Assistência estudantil: conhecer para melhor assistir”	1
D	Projeto de intervenção de estagiárias que serviu para avaliar a percepção dos estudantes sobre os programas de assistência estudantil	1
E	Conselhos institucionais como espaços para os estudantes participarem da avaliação das políticas.	1

Quando perguntamos sobre a pesquisa ativa sobre os estudantes, explicando-a como mecanismo de aproximação da realidade social dos usuários, três das sete entrevistadas relataram a caracterização socioeconômica para inscrição dos estudantes em programas da assistência estudantil como suficiente mecanismo para o conhecimento do perfil social do usuário da política. *8 – Você já realizou ou tem perspectiva de realizar pesquisa que possa alicerçar o seu fazer profissional? De que forma a pesquisa influenciou o seu trabalho?*

⁴² Sobre relatório de gestão ver a terceira parte do segundo capítulo.

⁴³ Para Arretche (2009, p. 31) “a literatura das políticas públicas costuma distingui-las em termos de sua efetividade, eficácia e eficiência [...]”. Consideramos a eficácia porque ela se resumiria, segundo a mesma autora, na avaliação entre as metas alcançadas e as metas previstas, o que está bem explícito no relatório de gestão do IFRN, já que busca ver o que foi proposto e o que foi executado. Quanto à efetividade, particularmente consideramos de extrema importância na avaliação de políticas sociais por diz respeito à mudança que determinado programa ou política conseguiu realizar na vida dos usuários.

Tabela 6 – O Serviço Social e a pesquisa		
	Padrão de resposta	Recorrência
A	Caracterização socioeconômica como instrumento de aproximação da realidade do usuário	3
B	Fez pesquisa através da pós-graduação.	3
C	Tem perspectiva de realizar pesquisa sobre a assistência estudantil enquanto política de direitos	1

Pela análise da tabela percebemos a importância da formação continuada, que pode ser realizada em outros espaços além da pós-graduação, para a aproximação com a real necessidade dos usuários das políticas com as quais os assistentes sociais trabalham. É importante frisarmos que, diante de todos os percalços recorrentes no cotidiano profissional, o assistente social tem refletido sobre o peso do gerenciamento dos programas no seu trabalho, bem como sobre a efetividade da política de assistência estudantil na vida dos usuários. Podemos perceber isso através do interesse por ações investigativas, já que duas das pesquisas realizadas foram sobre a efetividade da assistência estudantil, e uma pretende ser realizada nessa área. Outra aproximação com as demandas dos estudantes pode ser destacada na frase que apresentamos na **Tabela 2**: “*Alguns dos programas deveriam ser universais [no sentido de ser aberto a todos os estudantes]. Porque a dinâmica da escola exige que os estudantes fiquem o dia inteiro.*” (AS 03) Ou seja, existe o reconhecimento, por parte do profissional, de que ações cotidianas de inserção nos programas de assistência estudantil não correspondem à realidade.

Além disso, uma indicação de que é possível fazer mais que gerenciá-los está na própria citação de ações realizadas, pois, o Serviço Social já realiza ações para além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil, de acordo com a **Tabela 1**, tais como: orientação social a pais, alunos e professores sobre políticas, programas e direitos; encaminhamento/articulação com a rede pública de saúde; entre outros. Diante disso, vamos agora nos concentrar no que seriam essas ações para além do gerenciamento dos programas, quais o Serviço Social já realiza e quais pretende realizar.

3.2 AÇÕES PARA ALÉM DO GERENCIAMENTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

A ética que orienta a profissão de Serviço Social exige do sujeito a submissão de sua particularidade aos direitos e demandas dos usuários das políticas em que trabalha, já que “as exigências e normas da ética formam a intimação que a integração específica determinada [...] dirige ao indivíduo, a fim de que esse submeta sua particularidade ao genérico e converta essa intimação em motivação interior.” (HELLER, 1992, p. 23) No nosso caso, o genérico e a motivação maior são as causas da classe trabalhadora, a fim de que seja construída por ela, uma outra sociabilidade.

Ao saber que a direção ética do Serviço Social encaminha suas ações para os interesses e demandas da classe trabalhadora, precisamos pensar ações para além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil que estejam de acordo com as reais necessidades dos estudantes no IFRN. E diante das respostas das entrevistadas através das quais construímos a **Tabela 1** podemos inferir que os assistentes sociais do instituto já realizam ações que vão além do gerenciamento dos programas, apesar de, como visto no item anterior, o cotidiano faça com que tal atividade assuma a maior carga de trabalho dos assistentes sociais, ganhando maior visibilidade. Perguntamos às entrevistadas *se existem demandas além das atendidas pelos programas da assistência estudantil*, como também *que ações no seu cotidiano não estão ligadas ao gerenciamento dos programas de assistência estudantil*, respectivamente nas questões 10 e 11. Retomando o descrito na referida tabela, e juntando a elas as respostas a tais questões, listamos aqui ações que não tem relação direta ao gerenciamento dos programas de assistência estudantil citados pelas entrevistadas na tabela abaixo⁴⁴.

Tabela 7 – Demandas e ações do Serviço Social no IFRN / AMPLIADA		
	DEMANDAS	AÇÕES
A	Relacionada à família	Acompanhamento e orientação sobre ou junto à família
B	Acompanhar o estudante junto com outros profissionais	Acompanhamento multidisciplinar

⁴⁴ As demandas ou ações destacadas foram as que se acrescentaram às já respondidas pelas entrevistadas na pergunta 4, cujo resultado é a **Tabela 1**. Ou seja, são as demandas ou ações respondidas às questões 10 e 11 que não se repetiram em relação ao respondido anteriormente.

C	Problemas pessoais ou sociais (drogas)	Escuta e orientação sobre os problemas
D	Sobre os processos seletivos de ingresso no IFRN	Análise socioeconômica para cotas e isenção
E	Avaliar transferência de campus	Parecer social
F		Orientação social a pais, alunos e professores sobre políticas, programas e direitos.
G	Outro serviço de políticas sociais que o IFRN não disponibiliza. Exemplo: exames clínicos.	Encaminhamento/articulação com a rede pública de saúde
H	Administrativas	Participação em reuniões e conselhos institucionais
I	Sobre recurso financeiro	Administrar o recurso da assistência estudantil
J	Estágio	Supervisionar estágio
L	<i>Coordenação da COAES</i>	<i>Articulação com outros setores, articulação de recursos</i>
M	<i>Sobre dependência química, violência doméstica</i>	
N	<i>Sobre trancamento, transferência de estudantes</i>	
O	<i>Cotas e isenção nos processos seletivos para ingresso no instituto</i>	<i>Caracterização socioeconômica, entrevistas, análise de renda...</i>
P	<i>Auxílio moradia</i>	
Q	<i>Oftalmologia/conseguir óculos</i>	

Diante da tabela podemos perceber que as demandas que chegam para as assistentes sociais ou as ações que já realizam além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil, estão relacionadas ao acesso ou gerenciamento de direitos. O caso da análise das cotas e isenções nos processos seletivos é um exemplo bastante discutido pelas assistentes sociais no IFRN, já que isso requer um tempo de trabalho não contabilizado porque não pode

ser registrado no SUAP⁴⁵. Mas também nos revela que, para além do gerenciamento dos programas, muitas atividades do Serviço Social estão relacionadas com a fiscalização do acesso a direitos, a seletividade das políticas ou a falta de acesso a elas, como é o caso da demanda por auxílio moradia, ou por serviços de saúde.

Sabemos que não é somente em torno de ações como a viabilização de direitos que se articula a prática profissional; o esclarecimento e a informação sobre eles, bem como a organização e defesa de novos direitos também são prerrogativas profissionais. No código de ética, diz que é dever do assistente social na sua relação com o usuário: democratizar as informações e o acesso aos programas disponíveis no espaço institucional, como mecanismos indispensáveis à participação dos usuários (letra C do art 5º). Nesse sentido, as ações formativas ganham relevância.

Mas quando as ações interventivas prevalecem, os assistentes sociais correm o risco de engessar-se na dimensão técnico-operativa, deixando de lado as ações investigativas e formativas. Assim, “desvendar a estrutura do cotidiano é um procedimento intelectual necessário para problematizar a concepção instrumental da intervenção profissional [...]” (GUERRA, 2012, p. 64). Por isso, nos foi necessário a análise do cotidiano do Serviço Social no IFRN, para que, a partir da crítica àquele elemento o assistente social possa perceber-se como intelectual orgânico, em qual direção atua e por qual ética suas ações estão orientadas, podendo vislumbrar possibilidades de superação da realidade.

Isso só é possível à luz de determinada direção teórico-metodológica, que ao mesmo tempo em que é afetada pelo pensamento e ação cotidianos, contém as suas possibilidades (GUERRA, 2012). Assim é que entendemos a preocupação das assistentes sociais quando dizem que o gerenciamento dos programas somam 80% de suas ações, ou quando enxergam na ampliação do quadro profissional⁴⁶ a possibilidade de realizar com mais ênfase ações para além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil. As profissionais percebem que apenas a assistência estudantil não dá conta da realidade, apesar de *ser um direito, depende das outras políticas* (AS 04). São capazes de fazer essa reflexão por causa da

⁴⁵ No SUAP tem um módulo para registro dos atendimentos relacionados ao fazer profissional do Serviço Social, mas as cotas e isenções não podem ser registradas porque os concorrentes ainda não têm matrícula na instituição, e todas as ações registradas no SUAP tem a ver com o trabalho do assistente social com o estudante.

⁴⁶ Aqui é importante fazer alguns destaques: o IFRN, enquanto instituição pública que contrata funcionários através de concurso, tem relevante papel na efetivação dos direitos do assistente social como trabalhador assalariado; seu processo de expansão tem contribuído para validar a luta do conjunto CFESS/CRESS por mais concursos públicos; para além da expansão dos IFs, o reconhecimento do trabalho do Serviço Social por parte do Instituto do RN possibilitou que cada campus tenha, pelo menos, dois assistentes sociais, o que culminou na abertura de 14 vagas para o cargo no último concurso realizado há um ano atrás. Hoje, todos os classificados dentro das vagas já são efetivos do IFRN.

dimensão teórico-metodológica do exercício profissional que “[...] nos capacita para operar a passagem das características singulares de uma situação que se manifesta no cotidiano profissional para uma interpretação à luz da universalidade da teoria e o retorno a elas” (GUERRA, 2012, p. 54). E nos faz entender a emergência de ações além do gerenciamento dos programas ou da própria assistência estudantil conectada à totalidade da Questão Social, que é insuperável com o enfrentamento a apenas uma de suas expressões.

Ao serem perguntadas sobre que ações poderiam realizar além das que já realizam, direcionaram a maioria de suas respostas para ações de caráter formativo. Como podemos ver na tabela abaixo, de acordo com a questão 12 – *Cite ações que o Serviço Social pode realizar no IFRN além das que já são realizadas.*

Tabela 8 – Ações para além do gerenciamento dos programas		
	Padrão de resposta	Recorrência
A	Formação e/ou discussão sobre <i>direitos</i>	5
B	Projetos de extensão e/ou pesquisa	4
C	Ações socioeducativas	3
D	Discussão a Assistência estudantil/permanência do estudante na escola	2
E	Avaliação qualitativa	1
F	Estar mais próximo das entidades estudantis	1
G	Acompanhamento grupal a estudantes	1
H	Estudos em equipe/formação continuada	1

Como podemos ver na tabela, existe a perspectiva de realizar ações formativas ou socioeducativas com estudantes – sobre direitos; com professores – sobre a assistência estudantil; e até com a comunidade local – também sobre direitos. Uma das assistentes sociais disse que é possível realizar “*ações socioeducativas porque várias das expressões da questão social acontecem aqui. E o Serviço Social tem competência para promover debates sobre essas expressões, como intolerância, diversidade, idoso.*” (AS 05). Outra nos respondeu que ações além das que já realizam podem ser “*cursos de extensão junto a outros equipamentos sociais, outras escolas, movimentos sociais, para a comunidade, na área de direitos sociais*” (AS 07). É inevitável para nós notar a relação dessas falas com as bases legais do exercício profissional expressas em algumas competências inscritas na Lei de regulamentação da profissão, como a “*assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às*

políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade” (BRASIL, 1993); nos deveres do código de ética: “democratizar as informações e o acesso aos programas disponíveis no espaço institucional, como um dos mecanismos indispensáveis à participação dos/as usuários/as” (TERRA, 2012, p. 174); e nas diretrizes para o curso de Serviço Social: “a formação profissional deve viabilizar uma capacitação [...] com vistas à [...] identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social [...]” (CFESS, 1999, s/p).

O caráter educativo/formativo, ou dimensão educativa, ou função pedagógica do assistente social é discussão recorrente quando se fala de Serviço Social na educação por causa do significado que essa tem de formar pessoas, mas podemos verificar que ações formativas perpassam o exercício profissional em qualquer campo que atue. Por exemplo, os parâmetros para atuação profissional na Saúde e na Assistência Social falam de ações socioeducativas que o profissional pode realizar dentro de tais políticas.

Concordamos com Abreu (2004) quando argumenta que a função pedagógica do Serviço Social se inscreve na organização dos modos de vida na luta pela hegemonia da sociedade, em seus processos contraditórios. E isso tem total relação com o papel da profissão nesta sociabilidade. Ora, se o assistente social pode se afirmar como intelectual orgânico na construção da contra-hegemonia necessária à classe trabalhadora, sua função pedagógica merece relevante destaque, assumindo “[...] uma ação educativa ao intercambiar saberes e competências na relação com o outro” (SOUZA, S.A., p. 02).

Precisamos compreender que o perfil pedagógico do Serviço Social em instituições educacionais não substitui o fazer do pedagogo ou de outros profissionais, cada área do saber tem sua importância no processo educacional, como também sua especificidade. No caso do Serviço Social, suas competências inscritas formalmente na Lei 8.662/93 e no Código de Ética, bem como nas diretrizes curriculares podem conformar um perfil pedagógico que oriente os usuários das políticas através de uma “apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade” (CFESS, 1999, s.p.). Consequentemente, tal perfil pode contribuir para que o usuário entenda as situações de vida, os direitos, e numa perspectiva desmistificadora da realidade, só assim os usuários podem escolher construir uma nova sociedade. Podemos dizer que o assistente social é perito em legislação social e na engrenagem que conforma o sistema e condiciona tal legislação. Nesse sentido, conhecer sobre seus direitos pode contribuir para que a população seja sujeito ativo de sua história.

É, pois, pelo reconhecimento de que outras ações são necessárias e possíveis de ser realizadas que o Serviço Social faz uma suspensão do cotidiano e, pela direção ético-política e

teórico-metodológica empreendidas, eleva-se ao humano genérico na construção de uma sociedade onde a educação seja emancipatória e permita aos sujeitos decidir seu futuro com mais liberdade. Nas contradições da cotidianidade do exercício profissional, percebemos valores nesse sentido presentes nas indicações das ações que se podem realizar além do gerenciamento dos programas, o que significa um Serviço Social sintonizado à dinâmica da realidade. Percebemos isso também no Plano de Assistência Estudantil do IFRN, cuja contribuição pretende alcançar, entre outros elementos, “a consolidação da concepção da assistência estudantil enquanto concretização de um direito social rompendo o estigma do favor, da tutela ou do assistencialismo” (IFRN, 2010, s.p.).

Importante ainda é observarmos: a indicação de se trabalhar com a universalidade do atendimento, apesar dos critérios de elegibilidade (IFRN, 2010) e a ênfase da consideração da assistência estudantil como direito dado pelo Serviço Social do IFRN no Plano de assistência estudantil, o pode reforçar ainda mais o nosso argumento. O texto do documento, elaborado por assistentes sociais, diz que

concomitante à reflexão e à revisão das práticas institucionais, assumimos a assistência estudantil como direito e espaço prático de cidadania e de dignidade humana, buscando ações transformadoras no desenvolvimento do trabalho social com seus próprios integrantes, o que irá ter efeito educativo e, conseqüentemente, multiplicador.” (IFRN, 2010, s/p)

Entendemos, enfim, já estar traçado o caminho da contribuição do Serviço Social para a construção de uma educação que possibilite a emancipação dos homens, pois apesar das contradições e impedimentos inscritos na mesma sociabilidade, encontramos as possibilidades de sua superação. Esperamos que essa seja a motivação da realização de ações para além do gerenciamento dos programas: o rompimento com o instituído na perspectiva de construção de uma outra sociedade, livre de exploração e opressão.

4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Foi entendendo as contradições postas ao assistente social diante das requisições de seu exercício profissional que escrevemos este trabalho, pois reconhecemos que, apesar dos limites inscritos à emancipação da sociedade, ela mesma abre possibilidades aos sujeitos para que criem estratégias de enfrentamento e superação de sua realidade. Por essa perspectiva nos foi possível ir além do objeto de estudo e escrever considerações que o envolvem na totalidade das relações sociais.

Assim, todo o trabalho apresentado aqui compreende nossas considerações a partir da análise sobre o objeto de estudo. Ao tecer uma crítica a ele, nos foi necessário articular o Serviço Social como profissão inscrita na sociabilidade capitalista justamente por entendermos que é nas relações sociais engendradas pelo capitalismo onde encontramos as requisições para quaisquer que sejam as ações desenvolvidas pelos assistentes sociais. Assim, esperamos ter contribuído para o debate sobre o exercício profissional, especialmente na sua inserção na educação, com esta monografia, a partir de nossos apontamentos sobre as ações para além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil no IFRN.

Pudemos também discutir e problematizar outros elementos que envolvem a profissão de Serviço Social, o primeiro deles se constitui na clara articulação das dimensões do exercício, essencial para entendermos o porquê do nosso objeto de estudo. É pela elucidação de que as ações profissionais fazem parte do arsenal técnico-operativo – mas que o fazer profissional como um todo não se finda apenas na técnica de realizar ações, pois requer, seja o trabalhador consciente ou não, determinada leitura teórico-metodológica da realidade como também determinada opção ético-política – que podemos pensar ações para além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil. Nesse sentido, as apreensões obtidas nesse trabalho confirmam que perpassam o exercício da profissão requisições advindas da correlação de forças entre os diferentes projetos de sociedade, a partir de condições objetivas, mas também subjetivas, determinadas pelos processos históricos que balizam a sociedade (GUERRA, 2012).

Reconhecer a necessidade de pensar ações para além do gerenciamento dos programas não necessariamente é falar sobre algo que esteja fora da política de assistência estudantil. Tampouco significa menosprezar a importância desta política na efetivação de direitos e, por conseguinte, seu valor para melhoria de vida da classe trabalhadora. A assistência estudantil deve continuar a ser executada pelos assistentes sociais do IFRN, cuja luta por sua ampliação e consolidação como direito dia após dia é parte integrante do fazer

profissional no IFRN. Entretanto, é preciso investir mais em ações que fujam da rotina de gerenciar programas. Isso pode ser feito através da ampliação da discussão sobre a própria assistência estudantil com discentes, comunidade acadêmica e extra-acadêmica. É o assistente social que possui, pela experiência de trabalho e por sua formação, maior aparato de conhecimentos necessários sobre esta política. Por isso, através de seu caráter formativo, o profissional de Serviço Social pode discutir com esses três sujeitos o que significa a assistência estudantil, sua importância e seus atuais graus de resolutividade.

Tal posicionamento será imprescindível para que os sujeitos de direito se afastem do conceito de assistencialismo, de paternalismo e de clientelismo que carregam as políticas sociais na sociedade brasileira. Contribuindo, a partir de então, para politizar a abordagem sobre a Questão Social e sobre direitos, aproveitando que a expansão dos IFs alcança uma maior gama da classe trabalhadora e considerando que os Institutos são espaços público-estatais de garantias de direito e favorecem-no como questão pública. O giro progressista realizado com isso se fará importante no processo de construção de uma sociedade mais justa e igualitária no sentido de que desfortalecerá a direção empregada nas últimas décadas, a qual dissemina “[...] uma forma despolitizada de abordagem da questão social [...] fora do mundo público e dos fóruns democráticos de representação e negociação dos efetivos e diferentes interesses em jogo”, que tem despolitizado também “[...] o reconhecimento da questão social brasileira, como expressão de relações de classe e nesse sentido [desqualificando-a] como questão pública, questão política [...]” (YAZBEK, 2004, p. 36)

Mas isso implica também ir além da assistência estudantil, pois requer uma visão mais ampla das necessidades e dos direitos além do que é instituído nessa política. Por isso, concordando com Silva (2012), entendemos que a inserção do Serviço Social na política de educação não pode centrar-se apenas na execução da política de assistência estudantil. Ou pelo menos não pode se reduzir a execução desta política tal como ela está constituída hoje, com seus altos graus de seletividade. Vimos que muitas vezes a assistência estudantil não alcança as reais necessidades dos estudantes, não respondendo às expressões da Questão Social que os afetam. Nesse sentido, centrar seu exercício profissional apenas na execução de tal política faz com que o assistente social desloque-se de seu objeto profissional, que se constitui da Questão Social e não das políticas sociais. Assim, deriva desse reconhecimento a necessidade de ir além da assistência estudantil, de realizar ações que ampliem as possibilidades dos discentes se tornarem também profissionais conscientes de sua realidade e poderem, através do trabalho, transformá-la, já que é para o trabalho que os Institutos Federais formam os sujeitos.

As respostas das assistentes sociais entrevistadas já apontam para uma atuação mais ampla quando reconhecem a capacidade e a necessidade de realizarem ações de caráter formativo com diferentes sujeitos. Discutir sobre direitos, estar mais próximo dos movimentos estudantis, entre outros elementos, pode contribuir para que os sujeitos de direito reflitam sobre sua realidade e elaborem seus próprios conceitos, reconhecendo-se enquanto classe que vive do trabalho, e recolocando suas necessidades diante do Estado. Nesse âmbito, entendemos estar em jogo a construção da contraconsciência de que falamos quando discutimos sobre educação. Pensamos isso enxergando a possibilidade de o assistente social se tornar intelectual orgânico da classe trabalhadora na organização da contra-hegemonia tão necessária ao processo constitutivo de uma outra sociabilidade, pois a hegemonia também deve ser “o terreno e o instrumento para realizar a superação da subalternidade, para atingir uma nova, mais alta unificação entre governantes e governados, entre dirigentes e dirigidos.” (SIMIONATTO, 2011, p. 55)

Isso porque falar de hegemonia é também falar de contra-hegemonia, de uma dialética constante de construção e reprodução de consensos na luta entre classes. Mas não é à toa que indicamos este caminho para o assistente social na política de educação, e sim por sua vinculação ética com a classe trabalhadora, hegemonicamente direcionada no projeto da categoria; por ser um profissional com competência para discutir sobre a sociedade e as dimensões contraditórias presentes na Questão Social, que como vimos, é inseparável do desenvolvimento capitalista; e pela função da educação enquanto formadora do homem que vive em sociedade, porque reconhecemos a função educativa da hegemonia (SIMIONATTO, 2011) e porque consideramos as instituições educacionais enquanto aparelho privado de hegemonia que pode ser utilizado por ambas as classes.

Sabemos dos limites do exercício profissional ir além do que está instituído, discutimos sobre eles neste trabalho, dos quais empregamos ao cotidiano maior responsabilidade. Todavia, compreendemos também que o assistente social sozinho não pode mover tamanha realização, já que o exercício profissional depende não só de seus objetivos enquanto indivíduo (na interação entre particularidade e genericidade), mas também da relação com a instituição em que trabalham, com os profissionais com que trabalham e com os usuários das políticas. Portanto, não estamos fazendo alusão ao chamado messianismo na profissão, se assim o fizéssemos, contradiríamos tudo o que problematizamos até aqui.

Contudo, compreendemos que a possibilidade de o assistente social firmar-se com intelectual orgânico da classe trabalhadora, e movimentar a educação profissional empreendida pelos Institutos Federais na direção da construção de uma outra sociabilidade, se

encontra na elevação do profissional ao humano-genérico pela suspensão do cotidiano e reflexão sobre suas ações. Isso acontece quando o assistente social questiona a universalidade de determinado programa ou quando se percebe com competência para realizar ações de caráter formativo, ou ainda quando tem perspectiva de realizar ações de caráter investigativo, pois tais ações o aproximam mais ainda do desvelamento de sua realidade enquanto profissional, e da dos usuários, processo essencial para a objetivação de valores alicerçados em determinado projeto de sociedade.

Acreditamos que isso só é possível pela “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero” (TERRA, 2012, p. 129) porque ao reconhecer os limites dessa sociabilidade é que podemos vislumbrar a emancipação humana. Tal direção ético-política tem relações profícuas com o exercício e as ações do assistente social porque, na medida em que se eleva ao humano-genérico, o assistente social tem chance de conduzir suas ações com competência e compromissos éticos inquestionáveis (GUERRA, 2007, p. 15).

Para tanto, a articulação dessa opção com o caráter formativo do assistente social tem grande relevância, principalmente dentro da política de educação, cuja função é formar pessoas. É preciso, então, que reconheçamos a importância da educação para possibilitar o giro progressista em que os usuários das políticas se tornam sujeitos de sua própria história, pois “[...] o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas [...]” (MÉSZÁROS, 2008, p. 61). E o Serviço Social, enquanto profissão inserida na educação, pode sim contribuir para uma educação emancipatória dentro dos IFs, por entender sua relevância na realização de uma sociedade emancipada.

Nesse sentido reforça-se o caráter pedagógico do Serviço Social como mais evidente na política de educação, por causa do lugar estratégico ocupado por ela. Através de ações formativas e articuladas com as expressões da Questão Social que perpassam os estudantes dentro da escola (fomento do debate sobre direito, diversidade, organização da sociedade, articulação das representações estudantis, entre outros), o assistente social pode assumir “a natureza política de sua prática” (FREIRE, 2006, p. 49 apud SOUZA, S/A, p. 06), entendendo que a sua dimensão educativa deve ser considerada em “[...] seu envolvimento com os processos sociais, em curso, voltados para a construção de uma nova hegemonia no campo da educação e da cultura [...]” (ALMEIDA, 2005, p. 25, apud SOUSA, S/A, p. 08).

Mas isso não pode acontecer de forma desarticulada, a depender apenas de ações individuais de cada assistente social, o Serviço Social no IFRN precisa construir espaços em

que a categoria discuta sobre seu exercício profissional e planeje de forma articulada suas ações, como fóruns de debate, seminários sobre o Serviço Social no IFRN, entre outros. É necessário planejar não somente de acordo com o recurso que tem pra executar, mas de acordo com as perspectivas de ações para além do gerenciamento dos programas de assistência estudantil e com as possibilidades de ações que contribuam para elevação cultural das massas através da educação. Sob tais condições um projeto de trabalho do Serviço Social no IFRN precisa entrar na pauta do exercício profissional como estratégia de transformação da realidade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marina Maciel. A dimensão pedagógica do Serviço Social: bases histórico-conceituais e expressões particulares na sociedade brasileira. **In: Serviço Social e Sociedade, nº 79.** São Paulo: Cortez, 2004.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; RODRIGUES, Maria Cristina Paulo. O campo da educação na formação profissional em Serviço Social. **In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Serviço Social e educação.** Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2012.

AMARAL, Ângela Santana; MOTA, Ana Elizabete. Reestruturação do capital, fragmentação do trabalho e Serviço Social. **In: A nova fábrica de consensos: ensaios sobre a reestruturação empresarial, o trabalho e as demandas ao Serviço Social.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ARRETCHE, Marta. Tendências no estudo sobre avaliação. **In: RICO, Elizabeth Melo (org.). Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate.** 6. ed. São Paulo: Cortes: Instituto de Estudos Especiais, 2009.

BARROCO, Maria Lucia Silva. Materialidade e potencialidades do Código de Ética dos Assistentes Sociais brasileiros. **In: CFESS (Organizador). Código de ética do Assistente Social comentado.** São Paulo: Cortez, 2012.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história.** Cortez, 2008. (Biblioteca Básica de Serviço Social; v. 2)

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, S/Aa.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 20/08/2014.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas. S/Ab.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 25/08/2014.

BRASIL. **Constituição Brasileira de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 15/08/2014.

BRASIL. **LDB - Lei de diretrizes e bases da educação, nº 9.394/1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 16/08/2014.

BRASIL. **Lei 8.662, Regulamentação da Profissão de Assistente Social.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm. Acesso em: 30/07/2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação, Lei 13.005/2014.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 05/09/2014.

BRASIL. **Programa Nacional de Assistência Estudantil, Decreto Lei nº 7.234/10.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 20/09/2014.

BRAZ, Marcelo. O governo Lula e o projeto ético-político do Serviço Social. **In: Serviço Social & Sociedade**, v. 25, n. 78, p. 48-68, 2004.

CASTELO, Rodrigo. O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro. **In: Serviço Social e Sociedade, nº 112.** São Paulo Cortez, 2012. Páginas: 613-636. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n112/02.pdf>. Acesso em: 30/10/2014.

CFESS. **Diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social, 1999.** Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf. Acesso em: 13/07/2014.

CFESS. **Parâmetros para atuação de Assistentes Sociais na Política de Saúde.** Brasília, 2010.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de Educação.** Brasília, 2012

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político.** 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

COUTINHO, Carlos Nelson. Hegemonia da pequena política. **In: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Ruy; RIZEK, Cibele (orgs.). Hegemonia às avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira.** São Paulo: Boitempo, 2010.

DAHMER, Larissa. Mercantilização do Ensino Superior, educação à distância e Serviço Social. **In: Temporalis, Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS.** Ano VIII, n. 15. Brasília: ABEPSS, 2008.

FONAPRACE. **Plano nacional de Assistência Estudantil, 2007.** Disponível em: <http://www.ufjf.br/proae/files/2009/08/plano-nacional-de-assistencia-estudantil.pdf>. Acesso em: 20/09/2014.

GOHN, Maria da Glória. **Os sem-terra, ONG's e cidadania.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere, volume 2.** Edição e tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2010. (Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo.)

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere, volume 3.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2000. (Maquiavel: Notas sobre o Estado e a Política)

GUERRA, Yolanda. A dimensão técnico-operativa do Serviço Social. **In: SANTOS, Cláudia Mônica; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda. A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos.** Juiz de Fora: Ed UFJF, 2012.

GUERRA, Yolanda. A instrumentalidade do Serviço Social. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na cena contemporânea. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**, p. 16-45, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

IFRN. **Função Social**. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional>. Acesso em: 20/10/2014.

IFRN. **Plano de Assistência Estudantil do IFRN**. Arquivos da DIGAE. Aprovado pela Resolução do CONSUP nº 23/2010.

IFRN. **Portal do IFRN – Institucional – Função Social**. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional>. Acesso em: 30/09/2014.

IFRN. **Regimento Interno dos campi**. Aprovado pela Resolução nº17 em 01/07/2011. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/regimentos/regimento-interno-dos-campi/view>. Acesso em: 30/09/2014.

LIMA, Kátia. Contrarreforma da educação superior e formação profissional em Serviço Social. **In: Temporalis, Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS**. Ano VIII, n. 15. Brasília: ABEPSS, 2008.

MARTINS, Eliana Bororino Canteiro. O Serviço Social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. **In: Serviço Social na educação: teoria e prática / organização Marcela Mary José da Silva; prefácio Bey Luiz Teixeira de Almeida – Campinas, SP: Papel Social, 2012.**

MARX, Karl. **O Capital, Livro I**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MÉSZÁROS, István [tradução Isa Tavares]. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOTA, A E. As dimensões da prática. **In: presença ética**. Revista anual do Grupo de estudos e pesquisa sobre ética. PPGSS UFPE. Ano III- nº 3- Recife, dezembro 2003.

NETTO, J. P. **A construção do Projeto Ético Político do Serviço Social frente a crise contemporânea**. Capacitação em Serviço Social e Política Social: módulo 1: Crise contemporânea. Brasília: CEAD, 1999.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da “Questão Social”. **In: Revista Temporalis**, ano II, nº3, 2ª ed, 2004.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009 (Biblioteca Básica de Serviço Social; v.1)

POCHMANN, Marcio. **O emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu**. 1ª edição revisada. São Paulo: Boitempo, 2012.

SABADINI, Maurício de S. **A política Econômica do Governo Lula: reformismo e submissão ao capital financeiro**. Disponível em: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/ec/jec10/ponencias/714Sabadini.pdf>. Acesso em: 12/09/2014.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; FILHO, Rodrigo de Souza; BACKX, Sheila. A dimensão técnico-operativa do Serviço Social: questões para reflexão. **In: SANTOS, Cláudia Mônica; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda. A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. Juiz de Fora: Ed UFJF, 2012.

SANTOS, Josiane Soares. **“Questão social”: particularidade no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2012. (Biblioteca Básica de Serviço Social; v. 6)

SANTOS, Orivaldo. Mundialização, educação e emancipação humana. **In: ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria (Orgs.). Educação e luta de classes**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **In: Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>. Acesso em: 30/08/2014.

SILVA, Marcela Mary José da. O lugar do Serviço Social na educação. **In: Serviço Social na educação: teoria e prática / organização Marcela Mary José da Silva; prefácio Bey Luiz Teixeira de Almeida – Campinas, SP: Papel Social, 2012.**

SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SIMÕES, Carlos. **Curso de direito do serviço social**. São Paulo: Cortez, 2007. (Biblioteca Básica/Serviço Social; v. 3)

SOUZA, Iris de Lima. **Dimensão educativa do assistente social na educação escolar**. Disponível em: <http://cressc.org.br/img/noticias/Dimens%C3%A3o%20Educativa%20do%20A.%20S.%20na%20Educac%C3%A7%C3%A3o%20Escolar.pdf>. Acesso em: 01/10/2010.

TERRA, Sylvia Helena. Código de Ética do(a) Assistente Social: comentários a partir de uma perspectiva jurídico-normativa crítica. **In: CFESS (Organizador). Código de ética do Assistente Social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012.

VIEIRA, Rafaela. As transformações do partido dos trabalhadores e o governo Lula como elementos de manutenção da hegemonia burguesa. **In: Textos e Debates**. Boa Vista, nº19,

2012. Disponível em: <http://revista.ufr.br/index.php/textosedebates/article/view/1186/961>. Acesso em: 10/09/2014.

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza e exclusão social: expressões da Questão Social no Braisl. **In: Revista Temporalis**, v. 3, 2^a ed, 2004.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO PARA PROJETO DE PESQUISA

- 1- HÁ QUANTO TEMPO ESTÁ NA INSTITUIÇÃO?
- 2- ONDE FEZ A GRADUAÇÃO?
- 3- TEM PÓS-GRADUAÇÃO?
- 4- QUAIS DEMANDAS CHEGAM PARA O SERVIÇO SOCIAL NO SEU COTIDIANO PROFISSIONAL?
- 5- **VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE O REGISTRO DAS AÇÕES NO SERVIÇO SOCIAL? PORQUÊ? QUAL O INSTRUMENTO UTILIZADO PARA O REGISTRO DAS AÇÕES NO COTIDIANO PROFISSIONAL?**
- 6- O SERVIÇO SOCIAL PLANEJA AS AÇÕES? SE NÃO, PORQUÊ? QUAIS OS IMPEDIMENTOS?
SE SIM
 - a. COM BASE:
 - () NO COTIDIANO PROFISSIONAL
 - () NAS DEMANDAS INSTITUCIONAIS
 - () EM AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DAS POLÍTICAS
 - () EM PESQUISA SOBRE A REALIDADE DOS ESTUDANTES
 - b. EM CONJUNTO COM:
 - () A COAES
 - () A COMUNIDADE ACADÊMICA DO CAMPUS
 - () OS OUTROS CAMPI
 - () OS GESTORES DO IFRN
 - () PLANEJA SOZINHO
- 7- O SERVIÇO SOCIAL NO SEU CAMPUS JÁ REALIZOU AVALIAÇÃO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL? QUAIS AS SUAS PERSPECTIVAS SOBRE ISSO?
- 8- VOCÊ JÁ REALIZOU OU TEM PERSPECTIVA DE REALIZAR PESQUISA QUE POSSA ALICERÇAR O SEU FAZER PROFISSIONAL? DE QUE MODO A PESQUISA INFLUENCIOU SEU TRABALHO?
- 9- SABENDO QUE A ESCOLA É UM LUGAR DE CONTRADIÇÕES, ONDE SÃO ENCONTRADAS DIVERSAS EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL, VOCÊ CONSIDERA QUE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL ALCANÇA AS NECESSIDADES DO ESTUDANTE DENTRO DO IFRN?

- 10- EXISTEM OUTRAS DEMANDAS ALÉM DAS ATENDIDAS PELOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL? COM BASE EM QUE VOCÊ OBSERVA TAIS DEMANDAS?
- 11- QUE AÇÕES NO SEU COTIDIANO PROFISSIONAL NÃO ESTÃO LIGADAS AO GERENCIAMENTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL? ESTÃO RELACIONADAS ÀS DEMANDAS DA QUESTÃO ANTERIOR?
- 12- CITE AÇÕES QUE O SERVIÇO SOCIAL PODE REALIZAR NO IFRN ALÉM DAS QUE JÁ SÃO REALIZADAS.
- 13- ENUMERE POR ORDEM DE IMPORTÂNCIA OS IMPEDIMENTOS PARA REALIZAR AÇÕES QUE NÃO ESTÃO LIGADAS AO GERENCIAMENTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
- a. () NÃO SOBRA TEMPO
 - b. () NÃO TEM DEMANDA
 - c. () NÃO É PRIORIDADE INSTITUCIONAL
 - d. () FALTA PESQUISA SOBRE ISSO
 - e. () OUTROS _____
- 14- O QUE VOCÊ ACHOU DESTE QUESTIONÁRIO?