

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADES DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

MIREILLE ALVES GAZOTTO

**O trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil: produção do conhecimento
nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da região Sudeste do Brasil**

FRANCA/SP

2019

MIREILLE ALVES GAZOTTO

O trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil: produção do conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da região Sudeste do Brasil

**Tese apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito para obtenção do Título de Doutora em Serviço Social. Área de concentração: Serviço Social, Trabalho e Sociedade.
Orientadora: Prof. Dra. Eliana Bolorino Canteiro Martins**

FRANCA/SP

2019

G291t	<p>Gazotto, Mireille Alves</p> <p>O trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil : produção do conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da região Sudeste do Brasil / Mireille Alves Gazotto. -- Franca, 2019 248 p.</p> <p>Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca</p> <p>Orientadora: Eliana Bolorino Canteiro Martins</p> <p>1. serviço social. 2. educação. I. Título.</p>
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MIREILLE ALVES GAZOTTO

O trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil: produção do conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da região Sudeste do Brasil

Tese apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito para obtenção do Título de Doutora em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social, trabalho e sociedade.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Profa. Dra. Eliana Bolorino Canteiro Martins

1º Examinador: _____

2º Examinador: _____

3º Examinadora: _____

4ª Examinadora: _____

Franca, _____ de _____ de _____

*Às minhas filhas, Tamiê e Maitê, pela compreensão das
constantes ausências.*

AGRADECIMENTOS

À orientadora,

Professora Doutora Eliana Canteiro Bolorino Martins, que me acolheu sempre com seu carinho, amor e dedicação demonstrando o seu compromisso pela profissão, pela docência e pela vida.

Aos amigos de disciplinas,

que sempre os lembrarei com carinho nos diversos encontros e reuniões que contribuíram para a troca de saberes.

Aos educadores,

que no seu tempo e movimento contribuíram para minha formação acadêmica, profissional e humana.

À minha mãe e meus irmãos,

que sabem as transformações que vieram neste espaço de tempo acompanhando esse movimento de transformação enquanto ser humano

À minha avó,

que, na apresentação de meu Trabalho de conclusão de Curso, disse: “Acho que não conseguirei ver você formando”. Vovó, você ainda vai me ver mestre!! Agora digo nesse tempo presente: Vovó, ainda vai me ver Doutora!!

Às minhas filhas

Lindas, maravilhosas, necessárias e parte primordial nessa caminhada que me deu força demonstrando o verdadeiro sentido de lutar...peço, também, desculpas pelas constantes ausências e escolhas que se tornaram necessárias para mostrar que a vida é mais que um ter, a vida é ser, é estar, é viver...

Aos amigos e amigas

Peço, também, humildemente desculpas pelas constantes ausências e agradeço aos poucos encontros que foram regados de alegrias e tristezas sendo primordiais para seguir em frente.

O sentido da vida é encontrar o seu dom. O propósito da vida é compartilhá-lo.

Pablo Picasso

GAZOTTO, Mireille Alves. **O trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil: produção do conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da região Sudeste do Brasil.** 248 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2019.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar as particularidades do trabalho do(a) assistente social na efetivação da política de assistência estudantil, a partir das produções de conhecimento das dissertações de mestrado e teses de doutorado dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social públicos da região Sudeste do Brasil. O período temporal da investigação compreendeu entre a abertura desses programas até o final do ano de 2017. Salienta-se que a partir da década de 1970, com a crise do capital, ocorreram metamorfoses no mundo do trabalho e o processo de reestruturação produtiva trouxe alterações nas relações sociais e nas de trabalho sintetizadas no mote da “flexibilização”, exigindo um novo perfil de trabalhador, questões que incidem sobre Educação e Cultura. Nesse contexto, a partir da década de 1990, ocorreu uma expansão da política de Educação ampliando o acesso da classe trabalhadora, principalmente ao Ensino Superior. A política educacional foi influenciada pelo ideário neoliberal e pelas prerrogativas dos organismos multilaterais para os países de economia dependente e, para garantir a permanência dos estudantes, ocorreu a regulamentação da Assistência Estudantil. Nessa área há a ampliação da inserção dos Assistentes Sociais na área da Educação, especificamente nas Universidades Públicas e nos Institutos Federais tecnológicos, foco desta pesquisa. A tese fundamentou-se na teoria social crítica, tendo como aporte as categorias Trabalho e Educação. Essas categorias foram consideradas, neste estudo, como sendo partes constituintes e constituídas na dialeticidade historicamente construídas nas relações sociais capitalistas. A metodologia utilizada foi a da pesquisa bibliográfica com configuração de procedimentos, possibilitando o mapeamento das produções de conhecimento referentes ao tema em estudo. Os resultados revelaram que, nas produções pesquisadas, apesar da expansão dos espaços sócio-ocupacionais de trabalho do(a) assistente social nas instituições educacionais de Ensino Superior públicas, por meio dos programas governamentais - Programa de Reestruturação das Instituições Federais de Ensino Superior (Reuni) e a implementação da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2010, o trabalho profissional do(a) assistente social ainda encontra-se precarizado. Esse processo incide sobremaneira na atuação desse profissional no trabalho coletivo desenvolvido nessas instituições educacionais, reduzindo-a ao acesso e à permanência dos estudantes através da operacionalização da Assistência Estudantil (reserva de vagas e bolsas/auxílios), através de estudos socioeconômicos. Destaca-se ainda que a PNAES é uma política seletista, focalista, fragmentada que não atende a todos(as) que dela necessitam e, tampouco abrange as demandas sociais identificadas pelo(a) assistente social. A conclusão indica que houve a expansão quantitativa da assistência estudantil e, de forma contraditória sua digressão histórica do seu entendimento no campo político e pedagógico. No campo institucional a categoria profissional reconhece a Educação como direito humano e universal, considerando o conhecimento como um produto historicamente construído nas sociedades, mas que, institucionalmente, executam seu trabalho vinculado diretamente com a política de assistência estudantil por meio dos estudos de análise socioeconômico.

Palavras-chave: serviço social. educação. Ensino Superior. assistência estudantil. produção de conhecimento.

GAZOTTO, Mireille Alves. **The work of the Social Assistant in the Student Assistance: knowledge production in the Programs of Post-Graduation in Social Work in the Southeast region of Brazil.** 248 f. Thesis (Social Work Doctorate) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2019.

ABSTRACT

This study aims to analyze the particularities of the work of the social assistant in the effectuation of the policy of student assistance on the basis of the knowledge productions of the master's dissertations and doctoral theses of the public Programs of Post-Graduation in Social Work in the southeast region of Brazil. The time investigation comprises the period between these programs' opening and the end of the year 2017. Since the 1970s, due to the capital crisis, it has been emphasized that metamorphoses have occurred in the job world and the process of productive restructuring has brought changes into the work and social relations synthesized in the “flexibility” motto, which requires a new worker profile, questions that rely on Education and Culture. In this context, since the 1990s, there has been an expansion of the Education policy extending the working class access especially to higher education. The educational policy was influenced by the neoliberal ideology and by prerogatives of the multilateral organizations for the countries of dependent economy and, in order to assure students' permanence, the regulation of Student Assistance took place. In this sector, the insertion of Social Assistants in the education area is extended, particularly in Public Universities and technological Federal Institutes, which are the focus of this study. This thesis was based on the critical social theory with contributions of the categories Work and Education. Such categories were considered, in this study, as constituent and constituted parts in the dialecticity historically built in the capitalist social relations. The methodology of bibliographic research with configuration procedures was used, which enabled the mapping of knowledge productions related to the topic under study. The results showed that, in the productions studied, despite the expansion of the occupational social space of the social assistant in the public institutions of higher education through the governmental programs – Program of Restructuration of Federal Institutions of Higher Education (Reuni) and the implementation of the National Policy of Student Assistance (PNAES), in 2010, the professional work of the social work remains substandard. This process greatly affects the performance of this professional in the collective work developed in these educational institutions, reducing it to the access and permanence of students through the operationalization of the Student Assistance (vacancy hold and scholarships/funding), through socioeconomic studies. PNAES is even highlighted as being a discerning, narrow, fragmented policy which does not serve the ones in need of it and neither encompasses the social demands identified by the Social Assistant. The conclusion indicates that there was a quantitative expansion of student assistance and, in a contradictory way, his historical digression of his understanding in the political and pedagogical field. In the institutional field, the professional category recognizes Education as a human and universal right, considering knowledge as a product historically built in societies, but which, institutionally, perform its work directly linked to the policy of student assistance through socioeconomic analysis studies

Keywords: social service. education. higher education. student assistance. knowledge production.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Descrição dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social com mestrado e doutorado existente no Brasil.....	31
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Distribuição das IES públicas que possuem os Programas de Pós-Graduação em Serviço Social, por região, área(s) de concentração, linha(s) de pesquisa e com data de início de mestrado e doutorado	33
Quadro 2 - Demonstrativo dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social por regiões geográficas e períodos de implantação do Mestrado e Doutorado	37
Quadro 3 - Distribuição do total de teses de doutorado e dissertações de mestrado existentes por Programas de Pós-Graduação em Serviço Social públicos, destacando as produções com a temática “Serviço Social na Educação”	43
Quadro 4 - Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região centro-oeste com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”	46
Quadro 5 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da Unb, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	46
Quadro 6 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da Unb, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	46
Quadro 7 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFMT, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	47
Quadro 8 - Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região Nordeste com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”	48
Quadro 9 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFAL, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	48
Quadro 10 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UECE, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	48
Quadro 11 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPE, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	50
Quadro 12 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFPE, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	50
Quadro 13 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPB, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	50
Quadro 14 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPB, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	51

Quadro 15 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFRN, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	52
Quadro 16 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFS, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	52
Quadro 17 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPI, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	52
Quadro 18 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFPI, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	53
Quadro 19 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UERN, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	53
Quadro 20 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UEPB, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	54
Quadro 21 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFMA, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	54
Quadro 22 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFMA, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	54
Quadro 23 - Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região Norte com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”	55
Quadro 24 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFAM, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	55
Quadro 25 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPA, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	56
Quadro 26 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFPA, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	56
Quadro 27 - Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região Sudeste com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”	57
Quadro 28 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFES, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	57
Quadro 29 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFES, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	57
Quadro 30 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFJF, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	58

Quadro 31 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UERJ, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	58
Quadro 32 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UERJ, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	59
Quadro 33 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFRJ, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	60
Quadro 34 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFRJ, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	61
Quadro 35 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFF, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	61
Quadro 36 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSSDR da UFF, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	62
Quadro 37 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da Unesp-Franca-SP, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	62
Quadro 38 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da Unesp-Franca-SP, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	64
Quadro 39 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UNIFESP, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	65
Quadro 40 - Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região Sul com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”.....	65
Quadro 41 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UEL, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	65
Quadro 42 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UEL, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	66
Quadro 43 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UNIOESTE, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	66
Quadro 44 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFSC, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”	67
Quadro 45 - Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFSC, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	68
Quadro 46 - Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFRGS, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”.....	68

Quadro 47 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Política de Educação”	69
Quadro 48 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Formação Profissional em Serviço Social”	75
Quadro 49 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Direitos Humanos e a Ética na Educação”	76
Quadro 50 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Escolarização na Socioeducação”	78
Quadro 51 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Produção do Conhecimento do Serviço Social na Educação”.	79
Quadro 52 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Dimensão Educativa do Serviço Social na Educação”	79
Quadro 53 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Movimentos Sociais da Educação”	79
Quadro 54 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Universidade Aberta na Terceira Idade”	80
Quadro 55 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Serviço Social na Educação	80
Quadro 56 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Assistência Estudantil”	83
Quadro 57 - Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil”....	86
Quadro 58 - Distribuição, por região, das dissertações e teses publicadas nos PPGSS, identificadas de acordo com as categorias de análises.....	88
Quadro 59 - Distribuição das dissertações encontradas com a temática “Trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil” dos PPGSS públicos da região Sudeste e o perfil dos(as) assistentes sociais/autores(as).....	166
Quadro 60 - Distribuição por categoria das referências teóricas que prevalecem nas 6 dissertações dos PPGSS públicos da região Sudeste que perpassam o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil.....	195
Quadro 61 - Navegação de busca nos sites das IES públicas, por região, para encontrar as teses de doutorado e dissertações de mestrado nos PPGSS	243

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação de Ensino em Serviço Social
ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CEDEPSS	Centro de Documentação em Pesquisa e Política Social e Serviço Social
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DAE	Departamento de Assistência Estudantil
DO	Doutorado Acadêmico
DP	Doutorado Profissional
Ead	Educação à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMESCAM	Escola Superior de Ciência da Santa Casa de Misericórdia de Vitória
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
ENESSO	Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social
ENPESS	Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Federais
FUFPI	Fundação Universidade Federal do Piauí
FUFSE	Fundação Universidade Federal de Sergipe
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFET'S	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCE	Movimento de Casa do Estudante
ME	Mestrado Acadêmico
ME/DO	Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MP	Mestrado Profissional
MP/DP	Mestrado Profissional e Doutorado Profissional

MPL	Movimento do Passe Livre
MTST	Movimento dos Trabalhadores dos Sem Teto
OMC	Organização Mundial do Comércio
PAIUB	Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras
PNAES	Política Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGSS	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
PPP	Parceria Público-Privado
ProACE	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSD	Partido Social Democrático
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PSTU	Partido Socialista dos Trabalhadores
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PUC/RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-GOIÁS	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Reuni	Programa de Reestruturação das Universidades Federais
SEDIAE	Secretaria de Avaliação e Informação Educacional
SENCE	Secretaria Nacional de Estudantes
SESu	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Sisu	Sistema de Seleção Unificada
SPSS	<i>Statistical Package for Social Sciences</i>
UCPEL	Universidade Católica de Pelotas
UDF	Universidade do Distrito Federal
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiânia
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação
UNESCO	Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas
UNESP	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
ABE	Associação Brasileira de Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição, por região do Brasil, dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social em mestrado e doutorado.....	33
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
1 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	31
2 TRABALHO E EDUCAÇÃO: CATEGORIAS ESSENCIAIS.....	91
2.1 Concepções ontológicas do Trabalho e Educação.....	91
2.2 Trabalho e Educação na sociedade capitalista.....	94
3 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL PÓS PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	100
3.1 Da redemocratização do Brasil à perspectiva neoliberal.....	100
3.2 Educação superior no contexto neoliberal.....	105
3.3 A trajetória histórica da assistência estudantil no Brasil.....	114
3.4 Reflexões sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Lei nº 7.234/2010)	122
4 SERVIÇO SOCIAL, A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E O TRABALHO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO.....	134
4.1 Serviço Social: gênese e breve trajetória histórica.....	134
4.2 A produção de conhecimento no Serviço Social.....	143
4.3 O Serviço Social na Educação.....	148
4.4 O trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil a partir das teses e dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da região Sudeste do Brasil.....	162
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	222
REFERÊNCIAS.....	232
APÊNDICE	243

INTRODUÇÃO

A tese de doutorado intitulada: **“O trabalho do Assistente Social na Assistência Estudantil: produção do conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da região Sudeste do Brasil”**, que ora se apresenta, teve como principal objetivo efetivar uma análise da produção de conhecimento das dissertações de mestrado e teses de doutorado dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) das universidades públicas da região Sudeste do Brasil, tendo a periodicidade definida desde a abertura de cada programa até o ano de 2017, enfatizando a temática que discute o trabalho do assistente social na área da assistência estudantil.

Diante dessa temática, são problematizadas as políticas educacionais, particularmente o Ensino Superior, gestadas num contexto posterior à década de 1990, cuja marca das políticas sociais (e da política de Educação) é de cunho neoliberal moldado sob a égide do sistema capitalista e com sustentáculo na formação referendada na perspectiva da reatualização da teoria do capital humano¹ para o atendimento da demanda do capital. A partir desse pressuposto, à medida que o sistema capitalista se expande, trazendo mudanças na forma de produção e reprodução da sociedade com significativas alterações das forças produtivas, cria ideologicamente concepções de uma educação que aparentemente expressam uma política educacional de “inclusão”. Entretanto tem como principal meta preparar funcional e ideologicamente a classe trabalhadora, de forma coerente com as transformações do mundo do trabalho. Assim, o Estado incorpora parcialmente respostas aos movimentos sociais (estudantes, educadores) que, historicamente no Brasil, têm mobilizado a luta por uma Educação laica, pública, de qualidade e para todos, como um direito social. Essa reivindicação confronta-se com o posicionamento do Estado que, sob o julgo do domínio da classe burguesa propõe a ampliação do acesso ao Ensino Superior visando à qualificação da força de trabalho, porém restrita aos interesses do capital e não aos dos trabalhadores.

¹ Capital humano – a noção de capital humano sedimenta um reducionismo da concepção de ser humano a uma mercadoria; de trabalho, ao confundir a atividade vital que produz e reproduz o ser humano e que é pressuposto das demais atividades humanas, à venda da força de trabalho humana (emprego); de sociedade, ao tomá-la como um contínuo dos mais pobres aos mais ricos, ignorando a estrutura desigual e antagônica das classes sociais; de classe social, tomando-a por fatores isolados e independentes na compreensão da sociedade e, finalmente, de educação, de um direito social e subjetivo a uma concepção mercantil de formação humana (FRIGOTTO, 2015, p. 217)

Mas para uma reflexão sobre a política educacional na atualidade é preciso, de forma sucinta, recuperar a historicidade da recente trajetória da construção dessa política pública. Com o processo de modernização do país na década de 1960, conhecido como “milagre econômico”², a luta de projetos políticos contraditórios no campo educacional de nível superior, culminou na reforma universitária, ocorrendo avanços; porém a ênfase recai novamente no atendimento aos interesses da burguesia. O ápice dessa reforma eclodiu no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), na década de 1990, com a explosão dos setores privados e, na universidade pública, processa-se a privatização interna.

Essa privatização interna intensifica-se no governo Lula (2003-2010), gestando uma contrarreforma da política de Educação que fortalece a classe empresarial educacional, continuando o projeto de parcerias entre o público e o privado nas Instituições de Ensino Superior (IES). Assim, prioriza-se através de decretos, leis e projetos que atendessem à classe dominante e aos preceitos indicados pelos organismos internacionais, operacionalizando os contratos de gestão, como exemplo o Programa de Reestruturação das Universidades Federais (Reuni), decreto nº. 6.096/07, com os “eixos condutores da contra-reforma do Estado brasileiro, de Bresser-Cardoso a Paulo Bernardo-Lula da Silva” (LIMA & PEREIRA, 2009, p. 38).

O Programa REUNI foi apresentado através de Decreto presidencial (6096/07) e tem como objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais; aumentar o número de alunos por professor em cada sala de aula da graduação; diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da Educação à distância, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básico e profissional) e bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino. Tudo isto no prazo de cinco anos. Para cada universidade federal que aderir a este “termo de pactuação de metas”, ou seja, um contrato de gestão com o MEC, o governo *promete* um acréscimo de recursos limitados a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal. (LIMA; PEREIRA, 2009, p. 39-40)

Nessa direção, observa-se que há a necessidade de dotação orçamentária, bem como a pactuação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para serem incluídas no

² Fato ocorrido na história do Brasil entre 1969 a 1973 no período da Ditadura Militar tendo como característica um forte crescimento da economia elevando o Produto Interno Bruto do país, melhorias na infraestrutura e aumento do emprego, principalmente, na área da indústria onde ocorreram significativos investimentos e, ao mesmo tempo e de forma contraditória, elevou-se abruptamente a inflação e a dívida externa, com empréstimos vindos do exterior prejudicando o desenvolvimento do país com a dependência das economias centrais e seus respectivos organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI). Dessa forma, apesar de haver esse “crescimento econômico”, não ocorreu a sua distribuição, gerando a concentração de renda nas mãos de poucos, aumentando as desigualdades sociais e, com ela, o aumento das expressões da questão social.

programa e receber recursos financeiros. Somando a esse processo, pelo número de professores em cada sala de aula e o contexto atual das IFES, como é domínio público, ocorre a precarização das condições de trabalho dos docentes e, no campo de abertura de cursos de curta duração, o aligeiramento da Educação, criando uma ponte do segundo grau ao transformar a Educação Superior como “terceiro grau”.

A análise do Programa REUNI evidencia de que forma e com que conteúdo ocorrerá a expansão do acesso à Educação Superior. Trata-se do tripé: aligeiramento da formação profissional (bacharelado interdisciplinar, cursos de curta duração, ciclos, exame de proficiência, cursos à distância); aprofundamento da precarização do trabalho docente (relação professor/aluno, ênfase das atividades acadêmicas no ensino de graduação) e pavimentação do caminho para transformação das universidades federais em “escolões de terceiro grau”, quebrando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e decretando, efetivamente, o fim da autonomia universitária, na medida em que a alocação das verbas públicas está condicionada à adesão ao REUNI. (LIMA; PEREIRA, 2009, p. 40)

Dentro dessa pactuação do Reuni, como sendo uma das metas para permanência dos estudantes dos cursos de graduação em sistema presencial que estão em condição de vulnerabilidade social, é criado, em 2007, a primeira instrução normativa n.39. Posteriormente, em 2010, promulga-se a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) conforme Decreto n. 7.234, tendo como objetivo: “[...] ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (PNAES, artigo 1). Considerado pelo governo como sendo um processo de ampliação do Ensino Superior para que os discentes possam permanecer nessas instituições, a fim de “minimizar” as questões causadas pela desigualdade social explicitada de diferentes formas em cada região do país, possibilitando a permanência, a conclusão dos cursos de graduação, a redução das taxas de retenção e evasão, contribuindo para a inclusão social. Nesse decreto foram criadas dez áreas estratégicas com ações para serem implementadas pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET’s) e universidades públicas federais, sendo: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Para a contribuição no processo de acesso e permanência dos jovens provenientes da classe trabalhadora (empobrecida) operacionalizando a PNAES, torna-se realidade a expansão da inserção dos assistentes sociais nas Universidades Públicas Federais e nos IFET’s, tendo como principal requisição a realização de estudos socioeconômicos para o recebimento de

bolsas/auxílios referentes aos discentes que necessitam permanecer nessas instituições de ensino.

Nesse processo de expansão das instituições públicas de ensino superior e dos institutos tecnológicos federais e com a implementação da PNAES, a partir de 2008 acontece a contratação de número expressivo de assistentes sociais através de concurso público. Tendo sido contratada, inclusive, a pesquisadora desta tese de doutorado, através de concurso público em 2010, na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), para atuação na área da assistência estudantil.

Inquietações a respeito do tema irromperam justamente com a vivência profissional desta pesquisadora e, especificamente, como se tem efetivado o trabalho profissional do(a) assistente social no processo de trabalho coletivo desenvolvido nas instituições públicas de ensino superior e nos institutos tecnológicos federais para o atendimento da demanda estudantil. Dessa forma, tema tão pertinente está objetivado nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação em Serviço Social, sendo inclusive, o objeto de estudo desta tese de doutorado, conforme já referido anteriormente.

Como parte da construção desta pesquisa, se faz relevar a importância, nesse momento, do registro do processo de aproximação da pesquisadora com essa temática. Considerando que a PNAES é uma política recente, a primeira necessidade sentida foi a análise, a interpretação dessa política efetivada no universo da política educacional, de maneira específica no Ensino Superior e tecnológico. Para atendimento dessa expectativa foi realizada uma pesquisa, em nível de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP/Campus de Franca, intitulada: “Políticas públicas educacionais: uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM” (2014), com o propósito de discussões sobre as condições de acesso e a permanência dos discentes atendidos na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE), no setor de Serviço Social dessa IFES. O objetivo principal da pesquisa mencionada foi explorar as formas de implementação da PNAES e os condicionantes políticos sociais que a direcionam, possibilitando o conhecimento das condições dos discentes de graduação em sistema presencial na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), no período de 2008 a 2012 e a influência na perspectiva de vida. Os principais resultados da pesquisa foram o conhecimento das políticas públicas educacionais no contexto das políticas educacionais de cunho neoliberal; o momento de reestruturação das universidades federais; a necessidade dos auxílios para a permanência dos

discentes nesta IFES e, ao mesmo tempo, constatou-se o desconhecimento da PNAES, enquanto direito, pelos próprios discentes, público alvo da assistência estudantil.

Ao me integrar novamente no programa de pós-graduação para a realização do Doutorado, outros questionamentos foram surgindo, principalmente quando da participação no Curso de “Sistematização da experiência profissional”, ministrado pelo professor Dr. Ney Luiz Teixeira de Almeida, que trazia para discussão o trabalho profissional do assistente social embasado na categoria teórica – trabalho e processo de trabalho, na perspectiva marxiana. A ênfase do debate focava na relação trabalho do assistente social no âmbito da política de Educação, trazendo contribuições de grande relevância no que dizia respeito às reflexões da pesquisadora, definindo de maneira decisiva o objeto de pesquisa. Também, foi de expressão significativa a experiência vivenciada com a realização do Estágio Docência, cumprido na disciplina optativa “Serviço Social na área da Educação” (ministrada pela professora Doutora Eliana Bolorino Canteiro Martins). Tratando-se de uma contribuição ímpar, de igual forma motivou inúmeras indagações concernentes ao trabalho do assistente social na assistência estudantil. Os questionamentos que sobrevieram foram: quais as demandas sociais que são atendidas? Como se operacionaliza o trabalho profissional do assistente social? O trabalho do Assistente Social na assistência estudantil realiza ações que são descritas no documento: *Subsídios para a atuação do Assistente Social na área da educação* (CFESS, 2013), ou seja, acesso, permanência, qualidade e gestão democrática da Educação?

Partindo das motivações descritas, aconteceu a primeira aproximação com a produção de conhecimento do Serviço Social nessa temática. Esse contato tornou-se real motivado pela realização de uma pesquisa bibliográfica em artigos apresentados nos dois principais eventos da categoria profissional: Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS) e o Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), ambos ocorridos em 2016, com os objetivos de mapear e analisar os artigos referentes à Política de Educação, identificando aqueles que tratam sobre o trabalho do assistente social no âmbito das Universidades públicas e dos Institutos Federais Tecnológicos na área da assistência estudantil.

Nos anais do ENPESS (2016), verificou-se que, do total de 917 publicações³, foram encontrados 15 artigos (1,8%) sobre a temática assistência estudantil. E nos anais do CBAS (2016), do total de 1.428 publicações, foram encontrados 32 artigos (2,2%), referentes à

³ ENPESS de 2016 – dos 917 trabalhos aprovados, 799 encontram-se na modalidade de comunicação oral; 85 na modalidade de apresentação em pôster e, 33 na modalidade de mesas coordenadas.

temática em foco – assistência estudantil. Em relação aos artigos que retratam especificamente o trabalho do assistente social nessa área, no ENPESS foram encontrados 06 artigos (0,7%) e, no CBAS, 16 artigos (1,1%).

Com essa aproximação, constatou-se, portanto, que ainda há um número reduzido de artigos que versam especificamente sobre o trabalho do assistente social na assistência estudantil. Diante de tal constatação, somado aos sentimentos de perturbação e desassossego que já vinham impulsionando a pesquisadora, o interesse e a relevância do objeto de estudo desta pesquisa de doutorado foram decididamente consolidados.

É importante registrar que a interface do Serviço Social com a Educação e, especialmente a inserção do assistente social no âmbito da política educacional, remonta a década de 1930 e acompanha a própria requisição institucional do trabalho desse profissional. Essa requisição, nos primórdios da profissão, tinha como objetivo a atuação profissional do assistente social frente à pobreza advinda das relações sociais de produção e reprodução do sistema capitalista de ordem monopólica, sendo a intervenção profissional de forma extremamente conservadora.

Assim, a atuação do assistente social na área da Educação acompanha o processo de evolução da formação sócio-histórica do Brasil e também o próprio acúmulo teórico-metodológico e ético-político da categoria profissional que, gradativamente, é reconfigurado para uma perspectiva crítica frente à realidade social. A expressão designada para esse espaço sócio-ocupacional, que acompanha o momento histórico da gênese e institucionalização do Serviço Social como profissão, foi o “Serviço Social Escolar”. A atuação profissional é desenvolvida na perspectiva funcionalista voltada para os “problemas sociais”, centrada nos discentes e suas respectivas famílias.

No linear histórico do processo de construção do Serviço Social na Educação é importante ressaltar que foi a partir da década de 1990, com maior ênfase nos anos 2000, que ocorreu uma expansão da inserção dos assistentes sociais na área da Educação, tendo sido determinada pela conjuntura desse momento histórico. Almeida (2007) demonstra três motivos relevantes para a expansão da atuação do assistente social nas políticas sociais educacionais, no contexto atual:

- O enfrentamento da pobreza a partir de políticas públicas que estabelecem condicionalidades em relação à Educação escolarizada;
- A interface de diferentes políticas setoriais, em especial aquelas dirigidas aos segmentos sociais em situação de vulnerabilidade social, tornando o acesso à Educação escolarizada um marco na afirmação dos direitos sociais de crianças e jovens;

- O alargamento da compreensão da Educação como direito humano, adensando as práticas sociais organizadas em torno de diversos e abrangentes processos de formação humana, criando uma arena de disputas ideológicas fortemente mobilizadoras dos paradigmas educacionais em disputa no âmbito do Estado e da sociedade civil como os de: empreendedorismo, empregabilidade e emancipação. (ALMEIDA, 2007, p.13-14).

Diante desse novo cenário, o Conselho Federal de Serviço Social e o Conselho Regional de Serviço Social - CFESS/CRESS, sensíveis à demanda da categoria profissional, passam a analisar a configuração do Serviço Social na Educação e mobilizam ações nessa direção⁴. É, portanto, nessa nova conjuntura política, econômica e sociocultural que repercutem no mercado de trabalho e na área da Educação, que se configura essa tese de doutorado, cujo objetivo geral é analisar as particularidades do trabalho do assistente social na efetivação da política de assistência estudantil a partir da produção de conhecimento nas dissertações de mestrado e teses de doutorado dos Programas de Pós-graduação das Universidades Públicas, da região Sudeste brasileira.

Dessa forma, foi possível observar análises em relação ao processo de implementação de políticas sociais no Ensino Superior, de modo específico à política de assistência estudantil, a partir de 2008, e a inserção de assistente sociais nesse espaço sócio-ocupacional a partir da produção do conhecimento do Serviço Social em relação ao trabalho do assistente social na assistência estudantil nas políticas sociais educacionais.

Cabe lembrar de que produção de conhecimentos sobre o trabalho profissional do assistente social na área da Educação ainda é escasso se comparado a outras áreas de atuação, como: assistência social, Saúde, Previdência Social, entre outras. Assim, analisar a produção do conhecimento sobre o trabalho do assistente social na assistência estudantil é relevante e significativo para a compreensão dos limites e das possibilidades que estão se desenhando nesse “novo” espaço sócio-ocupacional do Serviço Social no âmbito da política de Educação e, inclusive, que possa acontecer o despertar pelo interesse na realização de outras pesquisas.

Dessa forma, para que houvesse uma aproximação da realidade e uma análise da produção do conhecimento sobre o trabalho profissional dos assistentes sociais na assistência

⁴ Para análise detalhada desse movimento histórico de ampliação gradativa das experiências e produção do conhecimento referente ao Serviço Social na área da Educação e principalmente da significativa contribuição do conjunto CFESS/CRESS nessa seara, indicamos: BRAGA, M.E.S; MESQUITA, M; RIBEIRO, A. “A inserção do Serviço Social na Política de Educação na perspectiva do conjunto CFESS/CRESS: elementos históricos e desafios para a categoria profissional”. Revista SER SOCIAL, n.30. Brasília: UnB, 2012.

estudantil, optou-se por empreender uma pesquisa bibliográfica, buscando nas dissertações de mestrado e teses de doutorado dos Programas de Pós-Graduações em Serviço Social das universidades públicas pertencentes à região Sudeste do país, por se considerar isso um recorte representativo da realidade nacional.

A opção pela delimitação da pesquisa na região Sudeste, mesmo se obtendo informações em nível nacional sobre o tema em questão, foi em decorrência da escassez de tempo para a consolidação do doutorado, principalmente enfocando na necessidade de efetivação de uma análise criteriosa sobre a produção do conhecimento delimitada no território nacional. Desse modo, prevalecendo a qualidade em detrimento da quantidade. Assim, a região Sudeste foi preferida também pelo fato da pesquisadora residir e atuar profissionalmente nessa região, precisamente em Uberaba/MG, além da oportunidade de continuidade da pesquisa realizada no mestrado, cujo universo foi a Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

Como método investigativo de apreensão da realidade através de aproximações sucessivas ao objeto de pesquisa, demonstrando a visão de homem e de mundo da pesquisadora, optou-se pelo **método dialético**, o qual norteou as discussões e análises construídas dentro do objeto de pesquisa. Tal método considera a consciência histórica no campo da totalidade das relações sociais e seus constantes conflitos.

Escolheu-se o método dialético por levar o pesquisador a trabalhar sempre considerando a contradição e o conflito; o ‘devir’; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários; além de apreender, em todo o percurso de pesquisa, as dimensões filosóficas, material/concreta e política que envolvem seu objeto de pesquisa. (LIMA; MIOTO, p. 39, 2007)

A **pesquisa bibliográfica** foi utilizada, configurando método de investigação que possibilitou a busca de resoluções das questões problematizadas no objeto de estudo, com delineamento dos procedimentos empregados para análise dos dados obtidos. Ou seja, segundo Lima e Miotto (2007, p. 38), “a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”.

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por

realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (FERREIRA, 2012, p. 258).

Dessa forma, com a pesquisa bibliográfica, conforme análise temática das produções de conhecimento encontradas nos repositórios dos PPGSS públicos, somada à escolha do método dialético, proporcionou entendimentos que permitiram a apreensão das contradições existentes na realidade das relações sociais da sociedade capitalista encontrando as mediações dessa realidade social com o objeto de estudo.

Em um primeiro momento, foi providenciado um balanço, por meio da pesquisa bibliográfica no *site* da Capes, direcionado na Plataforma Sucupira e, posteriormente, nos repositórios dos 26 programas públicos de pós-graduação em Serviço Social, de um total de 33 programas nessa modalidade, com área de avaliação em Serviço Social e nota acima de 3 pontos (Avaliação Capes⁵), nas suas diversas discussões no âmbito do Serviço Social.

Durante o tempo de levantamento de dados nos programas de pós-graduação em Serviço Social, observou-se a dificuldade na filtragem das produções de conhecimento referentes ao objeto de pesquisa (o trabalho do assistente social na assistência estudantil), devido à amplitude do tema “Educação”; então, recorreu-se ao seguinte procedimento: em um primeiro momento, fazia-se a leitura dos títulos dos trabalhos e, quando não surgia a palavra ‘Educação’, era feita a leitura dos resumos com o propósito de verificar se o conteúdo da tese ou dissertação se relacionava ao objeto de estudo. No segundo momento, através da busca de palavras-chaves como ‘assistente social’, ‘Serviço Social’, ‘política de Educação’, ‘política educacional’, ‘assistência estudantil’, ‘Ensino Superior’, ‘assistência ao educando’, ‘trabalho profissional do assistente social’, ‘atuação profissional’, ‘movimentos sociais na Educação’, quantificou-se e organizou-se, por meio de quadros, a produção de conhecimentos com a temática em estudo, criando campos que delimitam os PPGSS por regiões geográficas do país, identificando as diversas temáticas encontradas, seus respectivos autores (as) e ano de defesa.

Em um terceiro momento, já de posse desses temas, as categorias foram construídas. Ou seja, de posse das particularidades de cada tema encontrado nas buscas concebidas nos

⁵ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, sendo uma fundação do Ministério da Educação e Cultura (Mec), a qual tem a função de desempenhar a consolidação e expansão da pós-graduação no nível mestrado e doutorado no Brasil.

repositórios institucionais, tornou-se possível categorizar mais claramente e delimitar o objeto de pesquisa, através das análises das produções de conhecimento depositadas nos repositórios institucionais dos PPGSS públicos que discutem a respeito do trabalho do assistente social na assistência estudantil.

Com isso, pôde-se constatar e analisar o que vem sendo produzido com a temática concernente ao trabalho do assistente social na assistência estudantil, desde a abertura desses programas, até final do ano de 2017, no contexto da produção do conhecimento em Serviço Social. Com o estudo dessa temática, pretendeu-se contribuir com a organização dessa área, conforme possíveis aberturas de campo de estudo vivenciado nas instituições de ensino que trabalham com a assistência estudantil.

As **fundamentações teóricas** que sustentaram as análises, coerente com o método investigativo escolhido e que formaram o constructo dos capítulos desta tese de doutorado foram as seguintes:

- **a concepção de educação e sua relação com a categoria trabalho** – a referência trata-se da perspectiva crítica de Educação e Trabalho, a partir dos estudos dos principais autores: Marx (2002, 2004), Frigotto (2015), Saviani (2007) e Almeida (2011). A citação abaixo demonstra a vertente utilizada:

Trabalho e Educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa. Assim, a pergunta sobre os fundamentos ontológicos da relação trabalho-educação traz imediatamente à mente a questão: quais são as características do ser humano que lhe permitem realizar as ações de trabalhar e de educar? Ou: o que é que está inscrito no ser do homem que lhe possibilita trabalhar e educar? Perguntas desse tipo pressupõem que o homem esteja previamente constituído como ser possuindo propriedades que lhe permitem trabalhar e educar. Pressupõe-se, portanto, uma definição de homem que indique em que ele consiste, isto é, sua característica essencial a partir da qual se possa explicar o Trabalho e a Educação como atributos do homem. E, nesse caso, fica aberta a possibilidade de que Trabalho e Educação sejam considerados atributos essenciais do homem, ou acidentais. (SAVIANI, p. 152-3, 2007)

- **a política de educação** – estudos de Frigotto (1995), Saviani (2007) e Almeida (2007). Expressou-se a percepção da política educacional que sustentou a pesquisa, principalmente através do conteúdo abordado no documento: *Subsídios para atuação profissional do assistente social na política de Educação*, segundo o qual a política de Educação:

“[...] constitui uma estratégia de intervenção do Estado, a partir da qual o capital procura assegurar as condições necessárias à sua reprodução, mas também resulta da luta política da classe trabalhadora em dar direção aos seus processos de formação, convertendo-se em um campo de embates

de projetos educacionais distintos, em processos contraditórios de negação e reconhecimento de direitos sociais”. (CFESS, p.19. 2013).

- a **política de Educação de nível superior** - como contribuição principal, salientam-se as reflexões de Kátia Regina de Souza Lima (2007, 2009, 2011), que retratou esse nível de Educação historicamente relacionada às contradições existentes no sistema capitalista. Para tanto a autora se fundamenta no processo de formação da sociedade brasileira com as ideologias nos contextos econômico, social, político e cultural. Uma sociedade brasileira periférica e dependente das economias centrais desde a sua formação até aos dias atuais. A autora faz uma densa reflexão sobre o papel do Estado e a influência dos organismos internacionais na política de Educação brasileira, principalmente na última quadra do século XX e início do XXI.

O que se evidencia, na primeira década do século 21, é a estruturação de um tipo de universidade adequada à atual etapa de acumulação do capital, particularmente em um país capitalista dependente como o Brasil. Uma estruturação que transita da privatização direta, passando pelo novo modelo de gestão, introduzido pelo padrão gerencial e coroado com a quebra de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a mercantilização do conhecimento. Um processo que configurou a Educação Superior como um campo de exploração lucrativa para o capital em crise e aprofundou sua função política, econômica e ideo-cultural de reprodução da concepção burguesa de mundo. (LIMA, 2011, p. 92)

- a **política de assistência estudantil** também fez parte do rol de estudos que foram aprofundados com a pesquisa, sendo destacada dentre os autores de referência - Clara Martins do Nascimento (2012, 2013, 2014, 2016, 2017);

- em relação ao **Serviço Social como profissão e ao trabalho profissional** diante das transformações do mundo contemporâneo, foram empregados os estudos de Yamamoto (2005, 2006, 2014), conforme segue:

O Serviço Social é considerado como uma especialização do trabalho e atuação do assistente social, uma manifestação do seu trabalho, inscrito no âmbito da produção e reprodução da vida social. Esse rumo da análise recusa visões unilaterais, que apreendem dimensões isoladas da realidade, sejam elas de cunho economicistas, políticas ou culturalistas. A preocupação é afirmar sob a óptica da totalidade na apreensão da dinâmica da vida social, identificando como o Serviço Social se relaciona com as várias dimensões da vida social. (IAMAMOTO, p. 27, 2005)

- o **Serviço Social na Educação e o trabalho profissional nessa área** – foram analisadas as produções de Almeida (1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2003, 2005, 2007, 2017) e

Martins (2012, 2016), tendo como premissa a sua análise da relação da política de Educação com o trabalho profissional do assistente social:

Pensar as particularidades da política educacional na atualidade requer também situar sua dinâmica e sua extensa e complexa capilaridade institucional em relação às transformações em curso, tanto no mundo do trabalho quanto no da cultura. A relação entre a organização da Educação escolarizada e o mundo do trabalho não se dá de forma imediata e mecânica, assim, apreender as mediações que as determinam é fundamental para situar os projetos e práticas sociais que atravessam e compõem o universo educacional. (ALMEIDA, 2007, p. 03)

Desse modo, a revisão teórica fundamentada nos respectivos autores supracitados, dentre outros com o mesmo direcionamento teórico, possibilitou a condução da pesquisa numa perspectiva da ontológica do ser social na relação entre Trabalho e Educação, observando e analisando criticamente o percurso histórico das relações sociais na sociedade capitalista até adentrar no contexto contemporâneo e, com ele, a expansão da requisição do trabalho do assistente social na Educação.

A seguir, a estruturação e a organização desta tese são descritas, apresentando-se cada capítulo.

O primeiro capítulo “**PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA**”, teve como objetivo demonstrar o percurso de construção da pesquisa levantando a produção de conhecimento do Serviço Social na área da Educação desde a abertura do PPGSS até o final do ano de 2017 até chegar no objeto pesquisado,

No capítulo 2, “**TRABALHO E EDUCAÇÃO: CATEGORIAS ESSENCIAIS**”, como fundamentação teórica, buscou-se a análise da categoria Trabalho como parte fundante da formação do ser humano e seus condicionantes sócio-histórico, econômico, político e cultural, dando ênfase no período de formação da sociedade capitalista em que a Educação, como prática social, integra-se como categoria importante para um atendimento a essa sociedade dominante; mas, ao mesmo tempo, de forma contraditória, também é parte de um processo contra-hegemônico da classe trabalhadora.

No capítulo 3, “**POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL PÓS PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**”, retratou os contextos político, econômico, social e cultural que percorreram o campo da Política Nacional de Educação, dando ênfase ao nível de Ensino Superior em tempos de redemocratização do Brasil, na década de 1980, concomitantemente com a implementação da política neoliberal e de processo de produção monopólica no Brasil. Finalizando ou

finalmente, destaca a década de 1980/1990/2000 com as transformações nos modos de produzir e reproduzir a sociedade capitalista e as mudanças no papel do Estado, extremamente sintonizado com os interesses do grande capital, os quais são alinhados com os dos organismos internacionais, destacando-se dentre eles o Banco Mundial. A partir dessa construção teórica, proporcionou-se uma fundamentação para um levantamento de reflexões sobre a assistência estudantil, traçando um breve percurso de sua formação histórica, nos moldes da economia vigente e sua repercussão no Ensino Superior e a influência dos organismos internacionais nesse processo. Nesse bojo apresentam-se reflexões sobre Política Nacional de Assistência Estudantil (Decreto 7.234/10), como uma política de governo no lastro temporal dos governos de Lula (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016).

No capítulo 4, “**SERVIÇO SOCIAL, A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E O TRABALHO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO**”, trata em linhas gerais sobre a gênese e a trajetória histórica de institucionalização do Serviço Social, fundamentado na perspectiva crítica de análise da sociedade, marcando o processo de constituição e formação profissional no campo teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo. Nesse movimento, a partir da década de 1970, com o início do processo de ruptura com o Serviço Social Tradicional, há o fortalecimento do processo de construção do conhecimento, não só no interior dos programas de pós-graduação em Serviço Social, mas também no âmbito do exercício profissional, através de pesquisas que buscam apoderar-se do movimento da sociedade e do trabalho profissional do assistente social.

Nessa etapa da tese, fica salientado, em linhas gerais, como ocorreu o processo de constituição e requisição institucional do Serviço Social pela sociedade capitalista, fato ocorrido de forma peculiar nas diferentes políticas sociais, sendo áreas de atuação profissional do assistente social, como: assistência social, Previdência Social, Saúde, dentre outros e, particularmente, no âmbito da Política de Educação, como espaço sócio-ocupacional em construção.

Na última parte deste capítulo, a partir das análises referentes às dissertações e teses levantadas nos repositórios dos programas de pós-graduação das universidades públicas da região Sudeste, sobre o objeto de estudo desta pesquisa, são apresentados os resultados auferidos.

1. PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Para demonstrar o trajeto transcorrido para atingir o objeto de pesquisa, considerou-se oportuna a elaboração do presente capítulo, com o propósito de apresentar ao(à) leitor(a) a trajetória da pesquisa bibliográfica. Assim, a explanação foi dividida em três momentos.

No **primeiro momento**, apesar desta tese de doutorado focar nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social públicos, conforme já exposto anteriormente, foram descritos todos os Programas de Pós-Graduação em Serviço Social existentes no Brasil, os quais estão disponibilizados no site da Capes, inclusive os particulares, conforme são apresentados na tabela a seguir:

Tabela⁶ 1: Descrição dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social com mestrado e doutorado existentes no Brasil.

Nome da IES	UF	Região	Programas de Pós-Graduação		
			Total	ME	ME/DO
Pontifícia Universidade Católica ⁷ de Goiás	GO	Centro-Oeste	1	1	0
Universidade de Brasília	DF	Centro-Oeste	1	0	1
Universidade Federal de Mato Grosso	MT	Centro-Oeste	1	1	0
Fundação Universidade Federal ⁸ de Sergipe	SE	Nordeste	1	1	0
Fundação Universidade Federal do Piauí	PI	Nordeste	1	0	1
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	RN	Nordeste	1	1	0
Universidade Estadual da Paraíba	PB	Nordeste	1	1	0
Universidade Estadual do Ceará	CE	Nordeste	1	1	0
Universidade Federal da Paraíba	PB	Nordeste	1	1	0
Universidade Federal de Alagoas	AL	Nordeste	1	0	1
Universidade Federal de Pernambuco	PE	Nordeste	1	0	1
Universidade Federal do Maranhão	MA	Nordeste	1	0	1
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	RN	Nordeste	1	0	1

⁶ De acordo a norma NBR 14724:2011, no subitem 5.9, seguindo as Normas de Apresentação Tabular do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (1993), as tabelas têm o objetivo de facilitar a compreensão do objeto de estudo pesquisado e apresentado o estudo em questão de uma forma geral e resumida.

⁷ Todas as Pontifícias Universidades Católicas (PUC's), apesar de pertencerem à categoria de universidades comunitárias, sem fins lucrativos e filantrópicas, são mantidas por fundações, com natureza jurídica, considerada pelo MEC, na esfera privada. Por esse motivo, mesmo sendo de importância histórica para a produção do conhecimento em Serviço Social, não serão consideradas como objeto de pesquisa nessa tese de doutorado, sendo citadas apenas nesse capítulo que traz um panorama geral. Essas informações foram retiradas do próprio site da PUC/SP (<https://www.pucsp.br/universidade/sobre-universidade>) e nas informações disponibilizadas no site do MEC (<http://emec.mec.gov.br>). Acesso em: 23/01/2019.

⁸ As Universidades Federais de Sergipe e do Piauí, de acordo com as informações colhidas no e-mec, têm como mantenedoras fundações com natureza jurídica pública federal, possuindo as siglas, respectivamente, Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Federal do Piauí (UFPI). Informações colhidas no site (<http://emec.mec.gov.br/>). Acesso em: 23/01/2019.

Universidade Federal do Amazonas	AM	Norte	1	1	0
Universidade Federal do Pará	PA	Norte	1	0	1
Escola Superior de Ciência da Santa Casa de Misericórdia de Vitória ⁹	ES	Sudeste	1	1	0
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	SP	Sudeste	1	0	1
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	RJ	Sudeste	1	0	1
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	RJ	Sudeste	1	0	1
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"	SP	Sudeste	1	0	1
Universidade Federal de Juiz de Fora	MG	Sudeste	1	0	1
Universidade Federal de São Paulo	SP	Sudeste	1	1	0
Universidade Federal do Espírito Santo	ES	Sudeste	1	0	1
Universidade Federal do Rio de Janeiro	RJ	Sudeste	1	0	1
Universidade Federal Fluminense	RJ	Sudeste	2	1	1
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	RS	Sul	1	0	1
Universidade Católica de Pelotas	RS	Sul	1	0	1
Universidade Estadual de Londrina	PR	Sul	1	0	1
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	PR	Sul	1	1	0
Universidade Federal de Santa Catarina	SC	Sul	1	0	1
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	RS	Sul	1	1	0
Totais			32	13	19

Fonte: CAPES/MEC, 2018.

Observa-se que, dos 32 PPGSS em mestrado e mestrado/doutorado, 26 (81,25%) estão na rede pública, contrastando com 06 (18,75%) programas na rede particular. Desses 26 PPGSS públicos, 07 (26,9%) estão na rede federal com nível em mestrado e 12 (46,1%) em mestrado/doutorado; na rede estadual, 04 (15,4%) em mestrado e 03 (11,5%) em mestrado/doutorado. Na rede particular, 02 (7,7%) estão agregados na rede particular sem fins lucrativos (PUC) no nível mestrado e 04 (15,3%) mestrado/doutorado.

Constatou-se, portanto, que a maior incidência dos PPGSS está na rede pública e em âmbito federal de ensino, ou seja, 19 (73%) PPGSS; em seguida 07 (21,9%) na esfera estadual de ensino e 06 (18,7%) na esfera privada. Fica claro que, coincidentemente, a região Sudeste, determinada como universo desta pesquisa de doutorado, possui o maior número de PPGSS, apesar de a diferença ser mínima se comparada com a região Nordeste, que possui apenas um programa de pós-graduação a mais.

⁹ A Escola Superior de Ciência da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, de acordo com as informações colhidas no site do MEC, a sua natureza jurídica é considerada como associação privada, na categoria administrativa privada sem fins lucrativos. (<http://emec.mec.gov.br/>), acesso em: 23/01/2019.

Segue o mapa do Brasil dividido em regiões geográficas, descrevendo a quantidade de PPGSS por região como forma de facilitar a visualização da configuração nacional.

Figura 1: Distribuição, por região do Brasil, dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social, em mestrado e doutorado.



Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

O **Quadro 1** apresentado a seguir, complementa a Tabela 1, com os PPGSS públicos por região, área de concentração, linhas de pesquisa e a data de início dos programas em mestrado e doutorado, ressaltando que, para complementar as informações do Quadro 1, além do apoio da Tabela 1, foram pesquisados os *sites* das instituições de Ensino Superior que possuem os PPGSS públicos, de onde foram retiradas as informações ora apresentadas¹⁰.

¹⁰ Ver <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>

Quadro¹¹ 1: Distribuição das IES públicas que possuem os Programas de Pós-Graduação em Serviço Social, por região, área(s) de concentração, linha(s) de pesquisa e com data de início de mestrado e doutorado.

IES pública	Região	Programa de Pós-graduação	Área de Concentração	Linhas de pesquisa	ME Início	DO Início
Unb	Centro-Oeste	Política Social	Estado, Política Social e Direitos	1. Política Social, Estado e Sociedade 2. Classes, Lutas Sociais e Direitos 3. Trabalho, Questão Social e Emancipação 4. Exploração e Opressão de sexo/gênero, raça/etnia e sexualidades	1990	2002
UFMT	Centro-Oeste	Política Social	Política Social, Estado, Sociedade e Direitos Sociais	1. Política Social e Direitos Sociais 2. Trabalho, Questão Social e Serviço Social	2009	-
UFAL	Nordeste	Serviço Social	Serviço Social, Trabalho e Direitos Sociais	1. Questão Social, Direitos Sociais e Serviço Social 2. Trabalho, Política e Sociedade 3. Direitos, Movimentos Sociais, Relações de Exploração Agrária, Urbana e de Opressão	2004	2017
UECE	Nordeste	Serviço Social	Serviço Social, Trabalho e Questão Social	1. Estado, Questão Social e Serviço Social 2. Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais	2012	-
UFPB	Nordeste	Serviço Social	Serviço Social e Política Social	1. Serviço Social, Trabalho e Política Social 2. Estado, Direitos Sociais e Proteção Social	1978	-
UFPE	Nordeste	Serviço Social	Serviço Social, Movimentos Sociais, Direitos Sociais	1. Estado, Políticas Sociais e Ação do Serviço Social 2. Serviço Social, Trabalho e Questão Social 3. Serviço Social, Ação Política e Sujeitos Coletivos 4. Serviço Social, Ética e Direitos Humanos 5. Relações Sociais de Gênero, Geração, Raça, Etnia e a Família 6. Capitalismo Contemporâneo, Questão Ambiental e Serviço Social	1979	1999
UFRN	Nordeste	Serviço Social	Sociabilidade, Serviço Social e	1. Ética, Gênero, Cultura e Diversidade	2000	2016

¹¹ Os quadros, seguindo as normas da ABNT (subitem 5.8 da NBR 14724/2011), são considerados como uma das categorias de ilustrações, não sendo especificado nas normas da ABNT o tipo de conteúdo, podendo ser um conteúdo esquemático ou descritivo.

			Política Social	2. Estado, Sociedade, Políticas Sociais e Direitos 3. Serviço Social, Trabalho e Questão Social		
UERN	Nordeste	Serviço Social	Serviço Social e Direitos Sociais	1. Serviço Social, Direitos Sociais e Movimentos Sociais 2. Serviço Social, Questão Social e Políticas Públicas 3. Serviço Social, Feminismo e Relações Sociais e Patriarcais	2014	-
UFS	Nordeste	Serviço Social	Serviço Social e Política Social	Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social	2011	-
UFPI	Nordeste	Políticas Públicas	Estado, Sociedade e Políticas Públicas	1. Cultura, Identidade e Processos Sociais 2. Estado, Políticas Públicas e Movimentos Sociais	2002	2011
UEPB	Nordeste	Serviço Social	Serviço Social, Questão Social e Direitos Sociais	1. Serviço Social, Estado, Trabalho e Políticas Sociais 2. Gênero, Diversidade e Relações de Poder	2013	-
UFMA	Nordeste	Políticas Públicas	1. Políticas Públicas e Movimentos Sociais 2. Políticas Sociais e Programas Sociais	1. Estado, Cultura e Políticas Públicas 2. Desenvolvimento, Questão Agrícola e Agrária e Meio Ambiente 3. Estado, Questão Urbana e Políticas Públicas 4. Estado, Trabalho e Políticas Públicas 5. Direitos Fundamentais e Políticas Públicas 1. Avaliação de Políticas e Programas Sociais 2. Segurança Social: Políticas de Saúde, Política de Assistência Social e Previdência Social 3. Política Social e Serviço Social 4. Violência, Família, Idoso e Gênero	1993	2001
UFAM	Norte	Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia	Serviço Social, Políticas Públicas, Trabalho e Sustentabilidade na Amazônia	1. Questão Social, Políticas Sociais, Lutas Sociais e Formação Profissional 2. Gestão Social, Desenvolvimento, Ambiente, Direitos Humanos, Cultural e Diversidade Socioambiental	2007	-
UFPA	Norte	Serviço Social	Serviço Social, Trabalho e Políticas	1. Serviço Social e Política Social na Amazônia 2. Serviço Social e Trabalho	1996	2017

			Sociais	na Amazônia		
UFES	Sudeste	Política Social	Política Social, Estado e Sociedade	1. Reprodução e Estrutura do Capitalismo Contemporâneo 2. Políticas Sociais, Subjetividade e Movimentos Sociais	2004	2012
UFJF	Sudeste	Serviço Social	Questão Social, Território, Política Social e Serviço Social	1. Política Social e Gestão Pública 2. Serviço Social e Sujeitos Sociais	2005	-
UERJ	Sudeste	Serviço Social	Trabalho e Política Social	1. Trabalho, Relações Sociais e Serviço Social 2. Questão Social, Políticas Públicas e Serviço Social 3. Identidades, Cultura, Políticas Públicas e Serviço Social	1998	2005
UFRJ	Sudeste	Serviço Social	Teoria Social, Formação Social e Política	1. Fundamentos da Teoria Social e Política 2. Estado, Classes e Políticas Sociais	1976	1994
UFF	Sudeste	Política Social	Avaliação de Políticas Sociais	1. Avaliação de Políticas de Seguridade Social 2. Avaliação de Programas e Projetos Governamentais e Não-Governamentais	2002	2009
UFF	Sudeste	Serviço Social e Desenvolvimento Regional	Serviço Social, Desenvolvimento Regional e Políticas Públicas	1. Desenvolvimento Capitalista e Formação Social Brasileira 2. Serviço Social, Políticas Públicas e Formação Profissional	2011	-
UNESP	Sudeste	Serviço Social	Serviço Social: Trabalho e Sociedade	1. Serviço Social e Mundo do Trabalho 2. Serviço Social, Formação e Trabalho Profissional 3. Estado, Políticas Sociais e Serviço Social	1991	1991
UNIFESP	Sudeste	Serviço Social e Políticas Sociais	Serviço Social e Políticas Sociais	1. Fundamentos do Serviço Social, Formação e Trabalho Profissional 2. Trabalho, Movimentos Sociais e Políticas Sociais	2016	
UEL	Sul	Serviço Social e Política Social	Política Social	1. Gestão de Políticas Sociais 2. Serviço Social e Processos de Trabalho	2001	2011
Unioeste	Sul	Serviço Social	Serviço Social, Políticas Sociais e Direitos Humanos	1. Fundamentos do Serviço Social e do Trabalho do Assistente Social	2013	
UFSC	Sul	Serviço Social	Serviço Social, Direitos Humanos e Questão Social.	1. Direitos, Sociedade Civil, Políticas Sociais na América Latina 2. Serviço Social, Ética e Formação Profissional	2001	2011

				3. Questão Social, Trabalho e Emancipação Humana		
UFRGS	Sul	Política Social e Serviço Social	No <i>site</i> não possui essa informação	1. Estado, Sociedade e Políticas Sociais 2. Fundamentos do Serviço Social, Formação e Trabalho Profissional	2016	

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018) com base na tabela 1 da Capes e nos *sites* dos PPGSS.

Foram destacadas do quadro supracitado apenas as informações referentes aos PPGSS públicos e as respectivas décadas de implantação do mestrado e do doutorado, visando identificar os momentos históricos em que se concentram o maior percentual.

Quadro 2: Demonstrativo dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social por regiões geográficas e períodos de implantação do Mestrado e Doutorado.

Período	Centro-Oeste		Nordeste		Norte		Sudeste		Sul		Total	
	ME	DO	ME	DO	ME	DO	ME	DO	ME	DO	ME	DO
1970	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	3	0
1980	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1990	1	0	1	1	1	0	2	2	0	0	5	3
2000	1	1	3	1	1	0	3	2	2	0	10	4
2010	0	0	4	3	0	1	2	1	2	2	8	7
TOTAL	2	1	10	5	2	1	8	5	4	2	26	14

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018)

Verifica-se que no **Quadro 2** as datas de abertura dos PPGSS foram organizadas por décadas, com exceção da década de 2010, a qual será delimitada de 2010 a 2017, devido ao recorte temporal da pesquisa (desde a abertura dos PPGSS até o ano de 2017). Conforme análise das informações, constatou-se que na década de 1970 havia 03 PPGSS nível mestrado. Na década de 1980 não houve abertura de PPGSS público. Na década de 1990 havia 05 PPGSS nível mestrado e 03 programas no nível doutorado. Certificou-se também que, na década de 2000, ocorreram aberturas de 14 PPGSS, sendo 10 no nível mestrado e 04 no nível doutorado. Na década de 2010, foram abertos 15 PPGSS, sendo 08 em mestrado e 07 em doutorado.

Portanto, foi possível detectar crescente abertura de PPGSS públicos a partir de 2000, sendo que a maior incidência ocorre especificamente na década de 2010. Essa maior incidência de abertura de PPGSS na segunda década de 2000 demonstra que a expansão não

foi restrita ao campo do Serviço Social, havendo programas de pós-graduação também em outras áreas do conhecimento¹².

Especialmente no campo do Serviço Social, essa expansão inicia-se na década de 1970 e 1980 com o processo de intenção de ruptura com o Serviço Social tradicional, caminhando em conjunto com o processo de desenvolvimento da sociedade capitalista. Essa direção, no campo das políticas educacionais, acompanha os interesses da classe vigente com o objetivo na formação de ‘capital humano’ através do qual as políticas educacionais são direcionadas e gestadas pelos grandes centros por meio de diretrizes orientadas pelos organismos internacionais. Assim, a pós-graduação e sua intensa expansão, nas duas primeiras décadas do século XXI, vêm acompanhadas da perspectiva da ofensiva neoliberal que na área da Educação prevê a renovação científica.

O processo de expansão da graduação e da pós-graduação da área de Serviço Social acompanha uma tendência geral observada a partir da direção adotada pela política de Educação no país. Ou seja, não se trata de realidades isoladas. Há uma política nacional e diretrizes internacionais direcionando o *modus operandi* da Educação no Brasil, evidenciada, principalmente, pela via mercantilizada do Ensino Superior e pela necessidade “imperiosa” de expandir rapidamente esse ensino, sob a égide de um discurso da democratização do acesso, sem haver, entretanto, a devida correspondência das condições necessárias para a permanência na Educação Superior. (GARCIA; FERNANDEZ, 2018, p. 272).

No caso do Serviço Social, pelo aumento da questão social e suas diversas manifestações na sociedade de classes em que o Estado e a sociedade civil se fazem presentes nessa relação, atingindo o segmento da classe subalterna a favor dos interesses do grande capital, aflora conflitos e, com esses embates, emergem lutas em que sujeitos coletivos buscam ampliação e efetivação de direitos sociais. É nessa dinâmica da sociedade de classes que se eleva o quantitativo de PPGSS, contribuindo e dando respostas através de pesquisas e produções de conhecimentos, as quais fundamentam a atuação e o deciframento da realidade com reconhecimento científico.

A pesquisa e a produção do conhecimento na área do Serviço Social aceleram a partir da década de 1970 e 1980, momento em que iniciaram os primeiros cursos de pós-graduação na área de ciências sociais e, especificamente, em Serviço Social no País. Desde então, a produção bibliográfica teve um aumento considerável, sendo alimentada por dissertações de mestrado e teses de doutorado. Mas foi somente a partir de

¹² Os dados dessa expansão, não somente dos cursos de pós-graduação, mas também a expansão da graduação, bem como a realização de um comparativo entre ambas no artigo publicado por “GARCIA, Maria Lúcia Teixeira; FERNANDEZ, Cristiane Bonfim. Graduação e pós-graduação em Serviço Social no Brasil. In: Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 17, n. 2, p. 262 - 275, ago./dez. 2018”.

1984 que o Serviço Social obteve reconhecimento pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) como uma área específica de pesquisa. (LARA, 2011, p. 40).

Diante disso observou-se que o maior percentual de abertura de PPGSS, nas duas últimas décadas, aconteceu na região Nordeste. Verificou-se também que a região Sudeste manteve uma constância na implantação dos programas desde a abertura do primeiro PPGSS. Dessa forma, dos 26 PPGSS públicos, 12 possuem nível mestrado, concentrando 05 desses programas na região Nordeste (UECE, UFPB, UERN, UFS e UEPB); 03 na região Sudeste (Unifesp, UFJF, UFF); 01 na região Centro-Oeste (UFMT); e 01 na região Norte (UFAM), perfazendo um total de 08 IFES e 04 instituições estaduais de Ensino Superior.

Dos programas que possuem o nível mestrado/doutorado, totalizam 14 PPGSS, sendo que 01 encontra-se na região Centro-Oeste (Unb), 05 na região Nordeste (UFAL, UFPE, UFRN, UFPI, UFMA), 01 na região Norte (UFPA), 05 na região Sudeste (UFES, UERJ, UFRJ, UFF, UNESP/Franca), 02 na região Sul (UEL, UFSC). Na modalidade mestrado/doutorado há um total de 11 institutos federais de Ensino Superior (IFES) e 03 instituições estaduais de Ensino Superior.

Certificou-se que o maior número de PPGSS públicos do Brasil encontra-se nas IFES. Essas instituições, denominadas de universidades, tiveram origem no ano de 1928, na II Conferência Nacional de Educação, organizada pela Associação Brasileira de Educação (ABE), tendo como modelo as “conclusões da monografia apresentada por Tobias Moscoso, o qual foi o primeiro Reitor da Universidade do Rio de Janeiro” (CUNHA, 2007, p. 202), sendo influenciado pelo pensamento europeu sobre universidade.

A opinião majoritária defendia a pluralidade de organização universitária; a autonomia administrativa, pedagógica e financeira diante do Estado; a inclusão de museus e institutos de pesquisa ao lado das faculdades de Ciências e/ou Letras; a promoção do “espírito universitário” pela contigüidade geográfica dos edifícios; integração dos cursos entre si e dos alunos com os professores; a atuação tendo em vista a renovação da cultura brasileira pela pesquisa científica, o incentivo às obras de cultura e extensão universitária, divulgando conhecimentos técnicos, científicos e artísticos. (CUNHA, 2007, p. 203-204).

A consolidação de formação das universidades ganha efetividade no Governo de Getúlio Vargas entre as décadas de 1930 e 1940, destacando duas correntes: a liberal e a autoritária. Considerou-se importante apenas sublinhar o início de formação das universidades que, na “Era Vargas”, no início de seu mandato, já havia 3 universidades: Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, Universidade de Minas Gerais (1927) e a Escola de Engenharia de

Porto Alegre (1896). No final do mandato do presidente Getúlio Vargas, no ano de 1945, já se contava com 5 universidades, tendo recebido as três primeiras citadas novas denominações no decorrer desse governo. As outras duas universidades criadas foram a Universidade de São Paulo, em 1940 e as Faculdades Católicas no Rio de Janeiro as quais, posteriormente, foram denominadas de Pontifícia Universidade Católica (PUC). Em 1935 é criada a Universidade do Distrito Federal, tendo sido integrada pela Universidade do Brasil quatro anos mais tarde.

Nesse processo com as reformas que vão sendo gradativamente efetivadas na política de Educação, consoantes aos contextos político, econômico, cultural e social da sociedade brasileira no período de consolidação do capitalismo monopolista no processo de produção, nas amarras da ditadura militar, na onda liberal e neoliberal até adentrar no processo de globalização e financeirização do capital, a política educacional, nesse caso o Ensino Superior, foi tecendo sua rede e ganhando força nos grandes conglomerados empresariais. O Estado neoliberal, reconhecido como Estado mínimo para o social e máximo para o capital (Sader, 2005), possibilita aos empresários a identificação da esfera educacional, espaço de aviltantes lucratividades, comprovadamente no Ensino Superior. Assim, torna-se um nicho de mercado que se amplia nas décadas de 1980 e 1990, havendo uma superação do quantitativo de IES privadas em relação às instituições de Ensino Superior públicas. “No contexto do aprofundamento do neoliberalismo, ao longo dessa década, a Educação deixar de ser um direito e torna-se uma mercadoria, ou seja, o lucro é a razão maior da prestação desse ‘serviço’ por grupos empresariais que exploram esse novo nicho no mercado” (GARCIA; FERNANDEZ, 2018, p. 266).

Contraditoriamente, nas últimas duas décadas, no campo da pós-graduação (objeto desta pesquisa), as instituições que agregam essa modalidade encontram-se nas instituições públicas. Mas no limiar de seu marco histórico de implantação e expansão no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970, seus primeiros programas estiveram presentes nas Pontifícias Universidades Católicas e na rede Federal (PUC-Rio e PUC-SP, em 1972; UFRJ, em 1976, PUC-RS, em 1977, UFPB-JP, em 1978; e UFPE, em 1979).

Na área do conhecimento, foco desta pesquisa, o Serviço Social é inserido pela CAPES em 1976, na grande área relacionada às profissões sociais. Esse é um reconhecimento pela intensa luta da categoria profissional de assistentes sociais, tendo buscado um *status* acadêmico, pois, historicamente, no início da profissão o seu reconhecimento estava centrado principalmente como uma profissão interventiva e não como área de produção do conhecimento. Assim, o Serviço Social ganha reconhecimento pela CAPES, bem como

recursos para suas pesquisas. “Mais do que um procedimento burocrático-administrativo, essa inclusão é o reconhecimento de uma luta intensa no sentido de prover *status* acadêmico a uma profissão que se legitima por meio de sua dimensão interventiva na divisão sociotécnica do trabalho”. (GARCIA; FERNANDEZ, 2018, p. 264).

Mas somente após vinte anos, mais precisamente em 1996, é que o Serviço Social é reconhecido pelo CNPq, tendo como grande área do conhecimento nas Ciências Sociais Aplicadas, juntamente com Direito, Administração, Economia, Arquitetura e Urbanismo, Planejamento Urbano e Regional, Demografia, Ciência e Informação, Museologia, Comunicação, Economia Doméstica, Desenho Industrial e Turismo.

Observou-se que no desenvolvimento histórico da sociedade brasileira, as transformações político-econômico-sociais e culturais repercutem na organização dessas linhas de pesquisa no processo histórico de implantação dos PPGSS, havendo um alinhamento entre as novas propostas com o contexto brasileiro naquele determinado momento histórico e o processo de formação profissional. Dessa forma, a pesquisa tornou-se um potencial que oportuniza o entendimento e o enfrentamento das desigualdades sociais, oferecendo subsídios suficientes para a superação do pragmatismo (LARA, 2011, p.40).

Assim, na década de 1970, destacam-se as seguintes linhas de pesquisa: “Política Social, Serviço Social, Estado, Trabalho, ação do Serviço Social, Fundamentos da teoria social e política”. Na década de 1990, além das linhas de pesquisas em evidência na década de 1970, acrescentam-se ainda as seguintes temáticas: “cultura, sociedade, políticas públicas, relações sociais e o mundo do trabalho”.

A inserção do tema “mundo do trabalho” na década de 1990, advém das transformações geradas em escala global no que se refere às mudanças processadas na classe trabalhadora, advindas da divisão internacional do Trabalho. Isso se deu a partir da década de 1970, expandindo o contingente da classe trabalhadora em escala mundial na indústria, no agronegócio e nos setores de serviços. Com a entrada das medidas neoliberais, o processo de reestruturação produtiva do capital intensifica-se no Brasil e com ele, direciona novas formas de organização do trabalho, tornando o processo de produção flexível, combinando padrões tradicionais e renovadores.

A implantação de programas de qualidade total, dos sistemas *just-in-time* e *kanban*, além da introdução de ganhos salariais vinculados à lucratividade e à produtividade (de que é exemplo o Programa de Participação nos Lucros e Resultados, PLR), sob uma pragmática que se adequava fortemente aos desígnios neoliberais, possibilitou a expansão intensificada da reestruturação produtiva no Brasil, tendo como consequências a flexibilização, a

informalidade e a precarização da classe trabalhadora. (ANTUNES, 2018, p. 118-119).

Asseverou-se que na década de 2000, a discussão é ampliada em decorrência do surgimento de linhas de pesquisa que agregam as temáticas sobre: “ética, gênero, relações sociais”, permanecendo sintonizada essa discussão com a realidade social e com o debate acadêmico-científico. Observa-se que nesse período, que coincide com o governo Lula (2003-2010), há uma sensível ampliação de políticas sociais, situação que é traduzida nas linhas de pesquisa que surgem nesse tempo, ou seja: “avaliação e gestão de políticas sociais, estudo da questão social, cultura, identidade, sociedade civil, lutas sociais”. Ainda nesse momento histórico são inseridas linhas de pesquisa sobre os seguintes assuntos: “formação profissional, reprodução e estrutura do capitalismo contemporâneo”.

De maneira específica na década de 2010, foram acrescentadas as seguintes linhas de pesquisa: “movimentos sociais, formação social brasileira, Fundamentos do Serviço Social, direitos humanos, desenvolvimento regional e políticas públicas”.

No **segundo momento**, a pesquisa bibliográfica enveredou-se pelo conteúdo abordado nas teses de doutorado e dissertações de mestrado em todos os PPGSS públicos do Brasil. Essa abordagem é delimitada pela temática que abrange o objeto de estudo da tese: “Serviço Social na Educação”, realizando-se a investigação a partir das seguintes palavras-chaves: “Política de Educação, assistência estudantil, trabalho do(a) assistente social na Educação, trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil, Política Nacional de Assistência Estudantil, movimentos sociais na Educação”. Nessa ocasião, foram realizadas as leituras dos títulos, dos resumos e sumários do material coletado e, em algumas situações, quando ainda pairavam dúvidas, acontecia a leitura da obra completa, sendo identificadas as produções referentes ao assunto supracitado, as quais foram quantificadas.

Nesse momento, considerou-se importante a execução de um quadro geral referente a todo material coletado nas pesquisas realizadas no CAPES e nos *sites* das universidades¹³, a fim de providenciar um comparativo entre o total de dissertações e teses produzidas no período delimitado na pesquisa (desde o início de cada programa até 2017) e também destacar o quantitativo da produção de conhecimento referente ao assunto – Serviço Social na Educação, conforme indica o quadro a seguir.

¹³ Ver apêndice

Quadro 3: Distribuição do total de teses de doutorado e dissertações de mestrado existentes por Programas de Pós-Graduação em Serviço Social públicos, destacando as produções com a temática “Serviço Social na Educação”.

IES	Região	D Geral	T Geral	Total D/T Geral	D Educação	T Educação	Total/ D/T Educação	Total/D/T Educação Região
Unb	Centro-Oeste	121	66	187	8	8	16	
UFMT	Centro-Oeste	76	-	76	7	-	7	23
UFAL	Nordeste	79	0	79	5	0	5	
UECE	Nordeste	41	-	41	2	-	2	
UFPB	Nordeste	130	-	130	12	-	12	
UFPE	Nordeste	210	114	324	16	6	22	
UFRN	Nordeste	145	0	145	11	0	11	
UFSE	Nordeste	48	-	48	5	-	5	
UFPI	Nordeste	146	21	167	11	2	13	
UERN	Nordeste	23	-	23	3	-	3	
UEPB	Nordeste	26		26	2		2	
UFMA	Nordeste	113	58	171	10	5	15	90
UFAM	Norte	70	-	70	5	-	5	
UFPA	Norte	105	0	105	5	0	5	10
UFES	Sudeste	117	8	125	6	1	7	
UFJF	Sudeste	146	-	146	10	-	10	
UERJ	Sudeste	140	58	198	16	7	23	
UFRJ	Sudeste	195	175	370	13	5	18	
UFF PPGPS	Sudeste	14	0	14	0	0	0	
UFF PPGSSDR	Sudeste	11	-	11	2	-	2	
UNESP Franca	Sudeste	208	91	299	26	17	43	
UNIFESP	Sudeste	0	-	0	0	-	0	103
UEL	Sul	111	15	126	11	0	11	
UNIOESTE	Sul	25	-	25	6	-	6	
UFSC	Sul	185	17	202	12	0	12	
UFRGS	Sul	0	-	0	0	-	0	29
Total		2485	623	3108	204	51	255	255

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Com as informações descritas no quadro apresentado e sendo estabelecido um paralelo entre o quantitativo geral de produções que foram compilados por região, tornou-se possível localizá-las em ordem decrescente, conforme descrito a seguir.

A região Nordeste possui um total de 961 dissertações de mestrado depositadas nos repositórios dos PPGSS públicos, portanto 38,7% do total; a seguir está a região Sudeste com 831 (33,4%); a região Sul com 321 (12,9%); a região Centro-Oeste com 197 (7,9%) e, por fim, a região Norte perfazendo o total de 175 (7,1%).

Referente às teses, a distribuição ficou da seguinte forma: há um total de 332 (53,3%) na região Sudeste; 193 (30,9%) na região Nordeste; 66 (10,6%) na região Centro-Oeste e 32 (5,2%) na região Sul. O PPGSS da região Norte, nível doutorado (UFPA) foi reconhecido em 2017, portanto ainda não há publicações.

Constata-se que o percentual de produções na região Sudeste, 1163 (37,4%) não é tão distante do quantitativo da região Nordeste, que possui 1154 (37,1%) publicações. Ainda em relação a essas estimativas, detectou-se que a região Sul tem 353 (11,3%) publicações, a região Centro-Oeste com 263 (8,5%) e a região Norte com 175 (5,7%).

Direcionando a análise para o foco da temática desta pesquisa: “Serviço Social na Educação”, a interpretação dos índices indica que, do total de 255 publicações, na região Sudeste há 103 (40,4%) publicações no nível mestrado e doutorado; seguida pela região Nordeste com 90 (35,3%) publicações; a região Sul com 29 (11,3%); a região Centro-Oeste com 23 (9%) e, com menor percentual de teses e dissertações está na região Norte, perfazendo 10 (4%) publicações com essa temática.

Concluiu-se que a discussão sobre o Serviço Social na Educação foi enfatizada na região Sudeste – exatamente a região delimitada para esta pesquisa -, possuindo um maior número de PPGSS que, historicamente, investimentos governamentais foram projetados nessa região no campo da Educação, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação, para atender aos anseios de lucratividade da economia capitalista, com investimentos nos campos tecnológico e científico.

A partir dessas evidências percebeu-se que na região Sul, do total de 353 publicações, nos níveis doutorado e mestrado nenhuma tese de doutorado foi encontrada com a temática “Serviço Social na Educação”. Mas no nível mestrado foi encontrado 29 dissertações de mestrado com essa temática.

A **região Sudeste** foi destacada por ser a região delimitada para a presente pesquisa. Do total de 831 publicações de dissertações, o maior número centra-se no PPGSS da Universidade de Ciências Humanas e Sociais Júlio de Mesquita Filho - UNESP/Campus de Franca/SP, totalizando 208 publicações, nível mestrado, sendo que, 26 (12,5%) publicações perpassam pela discussão no campo da Educação. Em seguida, encontra-se o PPGSS da

UFRJ, com 195 publicações, portanto, com a metade da produção em relação à UNESP/Franca, com 13 (6,7%) publicações com a discussão “Serviço Social na Educação”. Em terceiro plano, encontra-se a UFJF com 146 publicações e 10 (6,8%) com a temática Educação e, logo após, a UFES com 117 publicações, sendo que 06 (5,1%) abordam essa temática. Salienta-se ainda que na UFF possui 2 PPGSS: o PPGSS, com área de concentração em Política Social e das 14 publicações, nenhuma discute sobre a temática Educação; o outro PPGSS, com área de concentração em Serviço Social e Desenvolvimento Regional e das 11 publicações, 02 (18,2%) abordam a temática Educação.

Em relação ao doutorado, do total de 332 teses publicadas nos PPGSS da região Sudeste, no que se refere à temática Educação, a UFRJ apresenta o menor índice de publicações, sendo que, de 175 publicações, apenas 05 (2,8%) abordam a temática Educação. A seguir, foram mencionadas as publicações do PPGSS da UFES, com 8 publicações, sendo encontrada apenas 01 (12,5%) com a temática Educação; sobre o PPGSS da UERJ: de 58 publicações, há 07 (12%) teses e, no PPGSS na UFF não há publicações com a temática Educação.

Então, foi averiguado que, do total de 1163 teses de doutorado e dissertações de mestrado publicadas na região Sudeste, 103 (8,8%) publicações discutem a respeito da temática Educação, sendo distribuído da seguinte forma: 73 dissertações de mestrado (70,9%) e 30 teses de doutorado (29,1%). Enfim, com as interpretações das informações coletadas, concluiu-se que no PPGSS da UNESP/Franca está o maior percentual, com 26 (35,6%) dissertações e 17 (56,6%) teses que tratam especificamente do assunto “Educação”.

No terceiro momento da pesquisa bibliográfica, realizou-se uma importante etapa com uma releitura cuidadosa e atenta sobre as produções pertinentes ao tema geral do estudo “Serviço Social na Educação”, a fim de uma minuciosa identificação daquelas que são realmente relevantes ao objeto de estudo, e também com o objetivo de abstrair do próprio material (no caso as teses e dissertações) as categorias de análises.

Nessa etapa o procedimento utilizado foi uma ferramenta tecnológica denominada “Zotero”. Trata-se de um *software* aberto, o qual possibilita o gerenciamento dos dados bibliográficos e dos materiais de pesquisa que foram coletados on-line, separando as teses de doutorado e as dissertações de mestrado específicas, de acordo com o interesse da pesquisa. Além da facilidade tecnológica, essa ferramenta também proporcionou uma interconexão com outros navegadores e outras ferramentas, como a exportação de dados para o *software* Excel, facilitando a construção e organização das planilhas e dos quadros que seguem distribuídos

por região e separados entre dissertações e teses. Essa ferramenta também foi essencial nesse terceiro momento com a visualização das informações coletadas, contribuiu no processo de identificação das categorias de análise e de estudo das dissertações e teses encontradas. Assim, apresentamos a seguir nos quadros apresentados por região e distribuídos entre dissertações e teses, as produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”.

CENTRO-OESTE

Quadro 4: Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região centro-oeste com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”

IES	Dissertação/Total	Dissertação/Educação	Tese/Total	Tese/Educação
Unb	121	08	66	08
UFMT	76	07	-	-
Total	197	15	66	08

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 5: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da Unb, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

Dissertações	SER – Mestrado em Política Social (120) - PPGPS		
Ano de apresentação	Título		Autor (a)
1	2017	Na travessia: assistência estudantil na educação profissional: as interfaces das políticas de assistência social e educação	Jacqueline Domiense Almeida de Souza
2	2017	Educação superior no Brasil e Serviço Social: uma análise crítico interpretativa dos processos avaliativos a partir do ENADE	Isabela Fernanda Barros da Silva
3	2014	Orientação genética e anemia falciforme: o papel do profissional da saúde na educação em saúde e preservação de direitos	Ana Carolina de Oliveira Pinho
4	2011	Pobreza e educação formal: a relação entre a pobreza e política educacional no Distrito Federal	Kelma Jaqueline Soares
5	2010	Programa Brasil Afroatitudo como estratégia de política sócio-racial inclusiva	Cristiana dos Santos Luiz
6	2008	Política social de educação e o mundo do trabalho: a interpretação dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio na escola pública	José Manoel Montanha da Silveira Soares
7	2006	A família como espelho: a pobreza material e política como obstáculo à aprendizagem reconstrutiva política	Janaina Augusta Neves de Souza
8	2006	A política de cotas na universidade de Brasília: desafios para as ações afirmativas e combate às desigualdades raciais	Marília Danielli Lopes Teive

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 6: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da Unb, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

Teses	SER – Doutorado em Política Social (69 teses)		
Ano de defesa	Título		Autor (a)
1	2017	Implicações da regulação pós-burocrática para o trabalho	Ana Paulo de Oliveira

		docente no Distrito Federal no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2013-2015)	Matos Rocha
2	2017	As incubadoras universitárias na contra reforma do Ensino Superior público no Brasil	Jucileide Ferreira do Nascimento
3	2016	Entre as políticas de educação e de assistência social: o caso da permanência escolar dos alunos em acolhimento institucional	Anette Lobato Maia
4	2013	“Coisa de pobre” a política de educação infantil em Feira de Santana – Bahia (2001-2008)	Fani Quiteria Nascimento
5	2013	As avaliações externas e seus efeitos sobre as políticas educacionais: uma análise comparada entre a União e os Estados de Minas Gerais e São Paulo	João Luiz Horto Neto
6	2012	Os jovens brasileiros frente as transformações no mundo do trabalho: as políticas educacionais para o ensino médio no Brasil	José Manoel Montanha da Silveira Soares
7	2012	Política Social: um estudo sobre educação e pobreza	Natalia de Souza Duarte
8	2007	A qualidade da educação na escola pública e o comportamento da cidadania global emancipada: implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil	Ranilce Mascarenhas Guimaraes Josif

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 7: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFMT, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Política Social (76)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2012	Assistência Estudantil na UFMT: Trajetória e desafios	Denise Pereira De Araújo
2	2013	Reconhecimento e certificação de saberes não formais na educação profissional de jovens e adultos: Análise política da política	Fernanda Santana de Souza Urbano
3	2014	Educação superior e acesso: Estudo sobre a Universidade Federal de Mato Grosso no contexto contemporâneo de expansão	Ana Paula Pinto
4	2015	A atuação profissional do/a assistente social no Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT: Desafios e particularidades do Serviço Social na área da educação profissional e tecnológica	Francismeiry Cristina de Queiroz
5	2015	Programa Mais Educação e Programa Bolsa Família: Estudo da intersectorialidade na Escola Estadual Pascoal Ramos – Cuiabá/MT	Maria Lecy David de Oliveira
6	2015	PRONATEC e a evasão escolar nos cursos de formação inicial e continuada (FIC) no IFMT – campus Cuiabá Cel. Octayde Jorge da Silva – 2013	Marcos André Da Silva
7	2015	Universidade Federal de Mato Grosso no ciclo contemporâneo de reformas da educação superior brasileira - dinâmica e alterações	Crisanvania Luiz Gomes

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018)

NORDESTE

Quadro 8: Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região Nordeste com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”

IES	Dissertação Total	Dissertação Educação	Tese Total	Tese Educação
UFAL	79	05	00	00
UECE	41	02	-	-
UFPB	130	12	-	-
UFPE	210	16	114	06
UFRN	145	11	00	00
UFSE	48	05	-	-
UFPI	146	11	21	02
UERN	23	03	-	-
UEPB	26	02		
UFMA	113	10	58	05
	961	76	193	14

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 9: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFAL, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (79)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2012	A demanda social pela educação, a política de educação no Brasil e a inserção do Serviço Social	Mayra de Queiroz Barbosa
2	2010	Privatização/mercantilização da Educação Superior Brasileira no contexto do capital e da sua crise estrutural	Elaci Costa Ferreira de Carvalho
3	2009	Trabalho, educação e o Plano de Qualificação do trabalhador: possibilidades ou limites	Cristiane Gomes de Souza
4	2009	A educação nas relações sociais e a sua peculiaridade na sociabilidade contemporânea	Rozilene Belo Barros Santos
5	2006	O caráter educativo do Serviço Social do comércio	Adielma Lima do Nascimento

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 10: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UECE, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Mestrado acadêmico em Serviço Social, Trabalho e Questão Social (41)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2015	O Serviço Social no contexto da educação: reflexões acerca dos desafios do trabalho do(a) assistente social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)	Renata Maria Paiva da Costa
2	2015	Educação Superior e Sistema de Cotas: a trajetória acadêmica de estudantes negros/as da Universidade Federal do Ceará	Richelly Barbosa de Medeiros

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 11: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPE, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (210)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2002	Sindicalismo na educação: consensos e conflitos na disputa pela hegemonia e direção da síntese em Sergipe (1992-1996)	Catarina Nascimento de Oliveira
2	2003	Conhecimento e exercício do direito à educação por famílias pobres, em Maceió	Maria de Fátima Pereira dos Santos
3	2003	O MST e a educação: Perspectiva de uma construção de uma nova hegemonia	Simone Maria de Souza
4	2003	Política de assistência ao estudante: a bolsa de trabalho como instrumento de direito para a formação do aluno no Cefet-AI	Josilene Estácio Menezes
5	2003	O elo assistência e educação: análise assistência/desempenho no programa residência universitária alagoana.	Josimeire de Omena Araújo
6	2003	O programa de bolsa manutenção acadêmica com estratégia da política de assistência ao estudante na UFPE	Walewska Faria Alcantara Barreto
7	2003	Gestão democrática no ensino público: Entraves no processo um estudo de caso	Sérgio Onofre Seixas de Araújo
8	2005	As políticas afirmativas de educação superior no Brasil: um estudo sobre as formas de aceitação / negação do negro e da negra na Universidade do Estado da Bahia-UNEB	Márcia da Silva Clemente
9	2011	Planejamento social: avaliação dos efeitos da Lei de Responsabilidade Fiscal na Educação no município de Picos-Piauí	Marx Rodrigues de Moura
10	2011	Movimentos sociais: ação sócio-política na região de Picos a partir da ação sócio-educativa do Movimento de Educação de Base MEB, no período de 1985-1995	Maria Oneide Filho Rocha
11	2011	Educação à distância: possibilidades e desafios na formação de professores em Alegrete do Piauí	Francisca Telma Maia Rocha
12	2013	Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000	Clara Martins do Nascimento
13	2015	Educação sexual nas escolas públicas de Pernambuco: uma questão de direitos humanos	Viviane Cavalcante Pinto
14	2015	Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e o desenvolvimento do território: uma análise da Política de educação profissional e as suas contribuições para o município de Barreiros	Laura Fabiana da Silva
15	2015	Educação e serviço social: um estudo sobre o exercício profissional do/a assistente social nos programas de assistência estudantil das universidades federais de Pernambuco	José Albuquerque Constantino
16	2017	O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal de Pernambuco: um estudo sobre a trajetória acadêmica dos estudantes bolsistas	Inês Virginia Aleixes da Cunha

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 12: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFPE, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (114)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
1	2005	Decifra-me ou te devoro: discurso e reforma universitária do Governo Lula: um enigma a decifrar	Mirtes Andrade Guedes Alcoforado da Rocha
2	2010	Infância perdida, direitos negados: a persistência do trabalho infantil através da ideologia da educação pelo trabalho	Marcia Iara Costa da Silva
3	2015	Formação profissional de trabalho social da Universidade Nacional de Comahue, Argentina: análise das tendências teórico-metodológicas do ensino profissional	Silvia America Mansilla
4	2015	As múltiplas determinações do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos governos Luiz Inácio Lula da Silva	Josimeire de Omena Leite
5	2016	Determinantes da expansão privada dos cursos de Serviço Social no Rio Grande do Norte nos anos 2000 e o perfil de seus alunos	Milena Gomes de Medeiros
6	2016	As contradições e tendências do processo de expansão e interiorização da Universidade Federal de Alagoas e seus rebatimentos no Curso de Serviço Social de Palmeira dos Índios	Marinês Coral

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 13: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPB, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (130)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2016	O direito a educação dos adolescentes privados de liberdade: um estudo do centro socioeducativo (CSE) João Pessoa/PB	Vanya Araujo da Silva
2	2016	Trajetória de acesso à educação profissional: contexto de proteção social dos(as) estudantes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) campus Cabo de Santo Agostinho	Gyslanea Dayanne da Silva
3	2015	Medidas socioeducativas em meio aberto: processo educativo para adolescentes autor ato infracional	Vanessa Alves Trigueiro de Andrade
4	2015	A política de assistência estudantil a partir da execução do programa auxílio permanência no Instituto Federal de Alagoas - campus Palmeira dos Índios: a permanência pelo auxílio	Cintia Cinara Moraes Borges
5	2014	O Programa Nacional de Assistência Estudantil/PNAES: uma análise a partir dos/as assistentes sociais da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) João Pessoa - PB	Sebastião Rodrigues Marques
6	2013	Explorando os outros cenários: o Serviço Social no espaço escolar	Jullymara Laís Rolim de Oliveira
7	2012	O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e sua contribuição para a efetivação do direito de acesso e permanência à/na universidade: o caso da Universidade Federal da Paraíba	Suellem Dantas Mariz
8	2010	Uma análise sobre as condições de realização do trabalho pedagógico dos professores de educação física na rede	Jeimison de Araújo Mvacieira

		municipal de ensino da cidade de João Pessoa-PB	
9	2010	A inclusão sócio-educacional de crianças e jovens com deficiência visual e a participação da ONG Instituto dos Cegos da Paraíba	Marco Antônio Grangeiro lima
10	2010	Educação escolar indígena: uma análise a partir da perspectiva da sexualidade e gênero no município indígena de Baía da Traição/PB	Patrícia Karla Ferreira e Silva
11	2009	A assistência ao estudante da Residência Universitária da UFPB	Roseane de Almeida Barbosa
12	2008	A cor da UFPB: um retrato racial dos estudantes da Universidade Federal da Paraíba em 2003	Iara Santos da Cruz

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 14: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFRN, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (145)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2017	Educação permanente e estágio supervisionado em serviço social: uma equação possível?	Chrislayne Caroline dos Santos Nascimento
2	2016	O exercício profissional do(a) assistente social na educação superior: a particularidade da dimensão educativa na assistência estudantil	Fabírcia Dantas de Souza
3	2016	A política de inclusão de estudantes cegos na educação superior na UFRN: do acesso à permanência	Erika Luzia Lopes da Silva Ferreira
4	2013	Serviço social na educação: análise das tendências dos perfis pedagógicos do(a) assistente social	Mariana Libanio de Melo
5	2013	A assistência estudantil e a efetivação do direito à educação no UFRN	Kessia Roseane de Oliveira Franca
6	2013	A questão da instrumentalidade do Serviço Social e as dimensões práticosociais no exercício profissional do(a) assistente social na área da educação	Izabelle Emanuele Santos Medeiros
7	2013	A assistência estudantil e as cotas sociais nas universidades estaduais do nordeste: as faces do acesso ao direito	Nestor Gomes Duarte Júnior
8	2012	A política de assistência estudantil no contexto de expansão do Ensino Superior: as particularidades do programa de pós-graduação em serviço social da UFRN.	Maria Lucia da Silva
9	2011	Concepções e práticas dos profissionais que atuam na educação infantil diante da violência doméstica contra a criança de zero a cinco anos.	Luisa de Marilac de Castro Silva
10	2009	Movimento estudantil e serviço social no capitalismo contemporâneo: tendências e particularidades	Maria Lenira Gurgel Cavalcante
11	2007	Violência nas escolas: Um novo olhar ante as relações sociais	Jane Cristina Guedes da Costa

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 15: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFRN, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Serviço Social	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
		Não há teses devido a recente abertura do ppgss no nível doutorado em 2016	

Quadro 16: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFS, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (48)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2014	Uma análise das ações de assistência estudantil no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe	Ana Paula de Leite Nascimento
2	2014	O exercício profissional do(a) assistente social na política de educação em Aracajú/SE: um estudo de demandas e respostas sócio-profissionais	Ingredi Palmieri Oliveira
3	2013	Programa Mulheres Mil no Instituto Federal de Sergipe: interfaces com a educação e o trabalho	Maria Auxiliadora Silva Moreira Oliveira
4	2013	A assistência estudantil no contexto da “reforma” do Ensino Superior público no Brasil: um estudo da assistência estudantil da UFS a partir da implantação do PNAES	Maria Rosângela Alburquerque Melo
5	2013	Serviço Social na educação: a intersectorialidade no exercício profissional do(a) assistente social no IFBA	Heide de Jesus Damasceno

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 17: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPI, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas (146)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2017	Avaliação dos efeitos da Política Pública de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Teresina Central	Tulyana Coutinho Bento Pereira
2	2016	A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): a experiência no Instituto Federal de Piauí	Amanda Marques de Oliveira
3	2015	Os efeitos do Sisu no acesso ao Ensino Superior: os fatores condicionantes da não ocupação das vagas pelos convocados na Universidade Federal do Piauí	Marcio Soares de Sousa
4	2015	Programa Terceira Idade em Ação – P.TIA: espaço múltiplo de qualidade de vida da pessoa idosa, mediatizado pela educação	Edileusa Maria Galvão Figuerêdo

5	2015	Da Educação Instituída no Movimento sem Terra à política de educação do Campo: uma reflexão a partir das experiências no assentamento Lisboa no Município de São João do Piauí	Valdomir Marques de Sousa
6	2014	Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica A experiência do IFMA - Campus Codó na visão de seus atores.	Soraya Tatiara Costa Lopes Chicar
7	2013	Intersetorialidade entre assistência social e educação no Programa Bolsa Família: efetivação e resultados escolares no município de Teresina	Maria Madalena Caminha Leal Silva
8	2013	As cotas na Universidade Federal do Piauí: instituição e resultados	Marcelo Batista Gomes
9	2013	A Expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica no Piauí nas estratégias de desenvolvimento dos Planos Plurianuais do Governo Lula, e a escolha de municípios e de cursos.	José Tavares da Silva Neto
10	2012	A política de educação profissional média integrada: entre o legal e o 'real'.	Samara Cristina Silva Pereira
11	2010	Políticas públicas e educação profissional para os jovens: a atuação do Senac no contexto das transformações do mercado de trabalho-Piauí 2003-2007	Marcelo Martins Eulálio

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 18: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFPI, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas (21)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
1	2017	O envelhecimento ativo e as Universidades Abertas da Terceira idade em Teresina: desafios contemporâneos	Cassandra Maria Bastos Franco
2	2017	Implementação do Reuni nas Universidades Federais: efeitos das condições prévias na Taxa de Conclusão de Curso da Graduação Presencial - TCG	Mara Águida Porfírio Moura

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 19: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UERN, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas (23)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2017	Educação, Serviço Social e Projeto Ético-Político: desafios e possibilidades dessa relação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	Andreia Lucena de Góis Nascimento
2	2016	Diversidade sexual e educação: direitos LGBT's no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	Aline Muras de Oliveira Pino

3	2016	Condições de Ensino e Trabalho na Modalidade de Ensino à Distância nos cursos de Graduação em Serviço Social na cidade de Mossoró/RN	Luiz Júnio de Santiago Almeida
---	------	--	--------------------------------

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 20: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UEPB, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (26)	
	Ano de apresentação	Título	Autor(a)
1	2015	Práticas educativas de professores(as) indígenas e as políticas públicas: reflexões acerca de uma escola indígena do povo Potiguara - PB	Robério Davi Borges Cunha
2	2017	Tendências do exercício profissional do(a) assistente social na política de educação: as escolas municipais de Campina Grande - PB	Kivania Karla Silva Albuquerque Cunha

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 21: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFMA, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas (58)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
1	2010	Uma avaliação política e do processo de implementação da reforma do ensino médio do Ceará	Elione Maria Nogueira Diógenes
2	2011	Educação a distância e fetichismo tecnológico: Estado e capital no projeto de Ensino Superior no Brasil	Alberico Francisco do Nascimento
3	2013	Pesquisa na formação profissional em Serviço Social no Brasil em tempos de contrarreforma da educação superior: expressões particulares no Maranhão	Selma Maria Silva de Oliveira Brandão
4	2016	As cotas raciais na Universidade Federal do Maranhão: a trajetória do estranho	Amilton Carlos Camargo
5	2017	O Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica: as particularidades do exercício profissional dos/as Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação	Edna Maria Coimbra de Abreu

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 22: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFMA, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas (113)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2008	A política de cotas no trabalho como ação afirmativa para a pessoa com deficiência em São Luis-MA	João da Silva Júnior Maciel

2	2009	A configuração da educação à distância no Brasil: a qualidade do ensino em questão	Rutinéia de Oliveira Carvalho
3	2009	Educação indigenista e políticas públicas: o Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena em Roraima	Telma Lima Vieira
4	2010	Programa Brasil Alfabetização: avaliação do processo de implementação desenvolvido pelo município de São Luís-MA	Albiane Oliveira Gomes
5	2012	A assistência ao estudante no contexto da expansão da educação profissional e tecnológica no maranhão: avaliação do processo de implementação	Edna Maria Coimbra de Abreu
6	2015	Diáspora Africana e Educação	Anso da Silva
7	2015	A educação profissional e a política pública Mulheres Mil: a implementação no âmbito do IFMA em São Luís	Tassia Mendes e Silva
8	2016	Programa Nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA): uma avaliação de impactos nas condições de trabalho e renda dos egressos no município de Açailândia-MA	Edvan Wilson Ferreira Pinto
9	2017	A política de assistência ao educando do IFMA: uma avaliação política da política	Maria Eunice Ferreira Damasceno
10	2017	Ensino médio articulado à educação profissional no IFMA: uma avaliação política da política	Francisco de Assis Pereira Filho

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

NORTE

Quadro 23: Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região Norte com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”

IES	Dissertação/Total	Dissertação/Educação	Tese/Total	Tese/Educação
UFAM	70	05	-	-
UFPA	105	05	00	00
	175	10	00	00

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 24: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFAM, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (70)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2009	Gestão Escolar na abordagem preventiva ao uso de drogas nas escolas estaduais de Manaus	Maria Lúcia de Souza Barros
2	2013	A política pública de creche em Manaus e a luta do	Mara Tereza Oliveira de

		movimento de mulheres por sua efetivação	Assis
3	2014	O Programa Universidade para Todos – Prouni no contexto da Reforma Universitária	Ingrid Câmara Areque
4	2015	A implementação da política de assistência estudantil na Universidade Federal do Amazonas no período de 2007 a 2012	Maria Alcione Pereira Teles
5	2016	Educação Ambiental na Política de Assistência Social: a prática das ONGs no âmbito da proteção social básica em Manaus	Ana Rafaela Gonçalves Ferreira

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 25: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFPA, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (105)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2001	Política de educação ambiental no município de Belém: um olhar do Serviço Social	Tereza Cristina Oliveira Rodrigues
2	2006	Educação e emancipação: leituras da experiência do alfa-cidadã na Transamazônica	Clara Roseane da Silva Azevedo Mont’Alverne
3	2011	Por uma política de educação ambiental para as cidades amazônicas: uma reflexão para o Serviço Social	Jacqueline Tatiane da Silva Guimarães
4	2013	Universidade da maturidade: “uma” metodologia de atenção ao processo de envelhecimento humano na Universidade Federal do Tocantins	Domingas Monteiro de Sousa
5	2014	O olhar dos assistentes sociais da educação sobre a prática profissional: um estudo em uma perspectiva fenomenológica no Distrito DÁGUA em Belém do Pará	Gleudson Alves Pantoja

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 26: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFPA, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (00)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1		Não consta nenhuma tese referente ao tema devido a recente abertura do PPGSS, nível doutorado, em 2017	

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

SUDESTE

Quadro 27: Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região Sudeste com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”

IES	Dissertação/Total	Dissertação/Educação	Tese/Total	Tese/Educação
UFES	117	06	08	01
UFJF	146	10	-	-
UERJ	140	16	58	07
UFRJ	195	13	175	05
UFF(PGPS)	14	00	00	00
UFF (PPGSSDR)	11	02	-	-
UNESP/Franca	208	26	91	17
UNIFESP	00	00	-	-
Total	831	73	332	30

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 28: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFES, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Política Social (117)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2012	Políticas públicas sobre diversidade sexual na educação e vivências pedagógicas de profissionais lésbicas na escola: notas sobre a cidade de Vitória	Aline Celestino Meireiles
2	2014	Definições e rumos na implementação de uma política nacional de assistência ao estudante do Ensino Superior	Flavia Rossi Vacari Pavan
3	2015	O trabalho em rede na intervenção dos assistentes sociais nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	Talita Prada
4	2016	O trabalho dos assistentes sociais nas secretarias municipais de educação do Espírito Santo	Mariana Fornaciari Favarato
5	2016	O financiamento da assistência estudantil na UFES no contexto de contrarreforma da educação superior	Silvia Louzada Duarte
6	2017	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): a autoavaliação institucional na Universidade Federal de Espírito Santo (UFES)	Danielle Freitas Rangel

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 29: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFES, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Política Social (08)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
1	2016	As universidades brasileiras e a indução estratégica da pesquisa: o comprometimento da autonomia científica	Daniella Borges Ribeiro

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 30: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFJF, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (146)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2009	Serviço Social e privatização do ensino – a precarização do trabalho docente nas instituições de Ensino Superior na Zona da Mata Mineira	Clarice da Costa Carvalho
2	2010	Formação profissional de jovens: entre a educação e a assistência	Erica Stoupa Martins
3	2011	A contrarreforma da educação superior do governo Lula e a formação profissional em Serviço Social: uma análise dos impactos do REUNI nos cursos de Serviço Social das universidades federais dos estados do Espírito Santo, de Minas Gerais e do Rio de Janeiro	Debora Spotomo Moreira Machado
4	2012	Trabalho e educação: a formação profissional de jovens operários	Anete Negreiros Andrade
5	2014	Do escravismo às políticas de ações afirmativas: o negro cotista na Universidade Federal de Juiz de Fora	Bianca Machado Concolato Vieira
6	2015	A intervenção de assistentes sociais na assistência estudantil	Aline Souza Araújo
7	2015	Educação para o trabalho: a formação profissional de jovens pobres	Carolina Morais Simões de Melo
8	2016	Por corações e mentes: a configuração do projeto da classe dominante na educação profissional da juventude no campo: um estudo acerca da iniciativa Pronatec Campo/SENAR/CNA	Maiara Batista
9	2016	Serviço Social na área da educação: condições e relações de trabalho dos assistentes sociais no município de Juiz de Fora/MG	Victória Sabatine de Paiva Neves
10	2017	A relação entre os recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil e a ampliação do acesso na UFJF no contexto de contrarreforma universitária nos anos 2000	Tássia Cristina da Silva Soares

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 31: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UERJ, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (140)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2007	Programa Nacional de Cultura, Educação e Cidadania – Cultura Viva: expressão dos rumos da política social na contemporaneidade	Aline Silveira de Assis
2	2007	Multieducação e Nova Escola: considerações sobre as políticas sociais educacionais em fins do século XX	Jane Santos da Silva
3	2009	As ações afirmativas na UERJ: trajetórias sociais e perspectivas dos estudantes cotistas no desafio do	Clarissa Fernanda do Rêgo

		acesso à universidade	Barros
4	2010	Acesso e permanência: aprovação/reprovação dos alunos no Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro	Elizabeth Marçal da Crus
5	2010	Análise do REUNI: uma nova expressão da contrarreforma universitária brasileira	Juliana Fiuza Cislaghi
6	2012	O processo de trabalho do(a) assistente social na universidade pública: análise da “política de assistência estudantil” da Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Cristiane Queiroz leite Carvalho
7	2013	As racionalidades do processo de trabalho do Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas (PROINADE) da Secretaria Municipal de educação do Rio de Janeiro (SME/RJ)	Andreia da Silva Lima
8	2013	A mercantilização e privatização do Ensino Superior e seus rebatimentos sobre a saúde do docente	Ester de Almeida Ludário
9	2013	A relação família e escola na experiência do Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas (PROINAPE) no município do Rio de Janeiro	Lauren Almeida Cunha
10	2014	A implementação da lei de cotas e a discussão das ações afirmativas no Instituto Federal do Rio Grande do SuL	
11	2015	SINASE: uma análise crítica da socioeducação	Márcia Helena de Carvalho
12	2015	Ações afirmativas e assistência estudantil na Universidade: uma abordagem sobre as medidas de permanência da UERJ	Sabrina Albuquerque Santos
13	2016	Tensões, estratégias e rearranjos: a luta das alunas mães trabalhadoras pelo direito à educação superior	Cibele da Silva Henriques
14	2016	O trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil no contexto de contrarreforma da Educação Superior	Cila Ferreira Portugal Ramos
15	2016	Por uma educação antirracista: reflexões para a formação profissional em Serviço Social	Maiara Silva Faustino
16	2017	A educação superior e a assistência estudantil: requisições e respostas do trabalho do(a) assistente social frente sua expansão no contexto de contrarreforma do Estado	Amanda Silva Belo

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 32: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UERJ, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (58)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
1	2009	Ações afirmativas nas universidades públicas: aportes necessários ao debate da política de cotas	Jorge Alberto Saboya Pereira
2	2012	Serviço Social e Educação: o exercício profissional	Francine Helfreich

		dos assistentes sociais em escolas públicas das favelas	Coutinho dos Santos
3	2012	Relações de força e políticas educacionais no Brasil: a caixa de Pandora brasileira	Jane Santos da Silva
4	2012	Educação Superior Pública na Costa Rica: rompendo o limite do debate	Rita Andrea Meoño Molina
5	2016	Uma análise da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil entre as décadas de 1990 a 2000	Raquel Cristina Lucas Mota
6	2016	Mercantilização x escola pública: a instrumentalização das ONGs no processo de privatização no início do século XXI	Roberto Alves Simões
7	2017	A gestão de resultados na universidade brasileira: o programa REUNI na UFAL	Fabiano Santana dos Santos

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 33: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFRJ, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (195)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2006	Um olhar sobre a escola pública na favela – a inserção do(a) assistente social	Eblin Joseph Farage
2	2006	As famílias de classes populares e sua relação com a escola: uma análise da experiência do Serviço Social nas escolas públicas do Complexo da Maré	Francine Helfreich Coutinho
3	2006	Políticas de ações afirmativas para negros – novas repostas para velhos problemas	Maria Cristiane Santos da Glória
4	2007	Nem tudo para brancos, nem tudo para negros: ação afirmativa no Ensino Superior e os direitos de cidadania no Brasil	Rosana Maria do Nascimento Mendes
5	2008	Serviço Social e Educação: análise do reconhecimento social e das experiências profissionais construídas nos diversos campos da Política Educacional	Alessandra de Muros Xavier
6	2010	A interface entre as políticas de assistência social e educação na trajetória das políticas sociais brasileiras: um estudo desta relação no município do Rio de Janeiro	Rita de Cassia Cristino Marcos
7	2013	Educação em direitos humanos: descobertas e possibilidades para o Serviço Social	Gisele Ribeiro Martins
8	2013	Percepções sobre o acesso ao Ensino Superior – um estudo no Instituto Federal do Rio de Janeiro/Realengo	Sandra Cristina Alves de Melo Machado
9	2013	Educação sexual: uma análise da inserção do tema nas unidades escolares da 7ª Coordenadoria Regional de Educação no município do Rio de Janeiro	Elisangela Carneiro Soares
10	2014	Diálogos sobre educação popular e Serviço Social no Brasil: a perspectiva crítica no século XX	Mays Vieira de Moraes
11	2014	Financeirização do Ensino Superior privado no governo de Dilma Rousseff	Cristiane da Costa Lopes Roma
12	2015	A expansão da educação superior na contemporaneidade brasileira: mercantilização,	Carolina Lima Chagas

		privatização e o ensino à distância	
13	2016	Estado e mercantilização da educação superior: considerações para o projeto de formação profissional do Serviço Social na contemporaneidade	Cynthia Santos Ferrarez

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 34: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFRJ, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (175)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
1	2007	Política educacional brasileira e Serviço Social: da confessionalidade ao empresariamento da formação profissional	Larissa Dahmer Pereira
2	2007	Da ideologia do capital humano à ideologia do capital social: as políticas de desenvolvimento do milênio e os novos mecanismos hegemônicos da educação para o conformismo	Vania Cardoso da Motta
3	2010	Do direito a universidade à universalização de direitos: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares e as políticas de ação afirmativa	Alexandre do Nascimento
4	2016	O avanço da contrarreforma neoliberal no Ensino Superior brasileiro pós anos 2000 e a formação profissional em Serviço Social	Ricardo Silvestre da Silva
5	2017	Educação Pública e Combate à Pobreza: A Política de Assistência Estudantil no IFRJ/Campus São Gonçalo (2008-2015)	Gleyce Figueiredo de Lima

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 35: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFF, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Política Social (14)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
	-	ESS – Escola de Serviço Social/PPGESS-Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social/PPGESS/Teses e dissertações (nenhuma produção acadêmica encontrada com a temática educação)	

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 36: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSSDR da UFF, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Desenvolvimento Regional (11)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2014	A contrarreforma do Ensino Superior brasileiro nos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula e Dilma	Aline Teles Veloso Correa
2	2014	As parcerias público-privadas na educação superior brasileira: FIES, PROUNI e BNDES	Viviane de Queiroz

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2017).

Quadro 37: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da Unesp-Franca-SP, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (208)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2001	Serviço Social: mediação escola e sociedade	Eliana Bolorino Canteiro Martins
2	2003	A relação entre trabalho e educação nas indústrias de calçados de Franca-SP	Marta Regina Farinelli
3	2003	O trabalho do professor e a educação voltada ao ensino de valores	Rosemary Follis Tasso
4	2005	Representações e apropriações do ensino tradicional por professores alfabetizados de escola pública	Mauro Torres Siqueira
5	2007	Inclusão social pela educação: uma necessidade especial para profissionais da área	Patrícia Mara Medeiros
6	2007	A ética na educação: um componente de mudança de conduta	Roberto Salvador
7	2008	A sintonia da educação: novas perspectivas para a atuação profissional de Serviço Social na escola	Ana Paula Nogueira da Silva Santos
8	2010	O impacto das medidas neoliberais sobre a educação e o trabalho na Fundação Educandário Pestalozzi de Franca (SP): uma análise da trajetória da entidade entre as décadas de 1980 e 1990	Lucineida Mara de Castro
9	2010	Construção de leitores e escritores: um processo que se desenvolve na educação infantil	Fabiana Granado Garcia Sampaio
10	2010	A construção do sujeito histórico na educação infantil	Rutinéia Cristina Martins Silva
11	2012	Nas tramas da educação inclusiva: considerações sobre políticas públicas educacionais para a inclusão	Priscila Alvarenga Cardoso Gimemes
12	2012	A atuação do(a) assistente social como educador	Mara Regina Dias

		ambiental nos Projetos de Trabalho Técnico Social (PTTS)	
13	2012	O profissional assistente social na educação infantil	Lidiane Derminio Silveira Campos
14	2012	Serviço Social e Educação: interfaces de uma atuação política	Angelita Marcia Carreira Gandotti Lança
15	2013	O Serviço Social no escritório Escola Jurídico Social possibilidades e limites na atenção à família	Evana Barros Pereira
16	2013	Da sociedade disciplinar à sociedade de controle: interações em sala do ensino médio diferenciação de si no processo de ensino e aprendizagem	Aldovano Dantas Barbosa
17	2013	Construindo laços entre Serviço Social e a educação: acesso e permanência na educação de jovens e adultos	Priscila Sayuri Goto
18	2014	Políticas Públicas Educacionais: uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM	Mireille Alves Gazotto
19	2015	Serviço Social e Educação: uma aproximação a partir do Estado da Arte	Rosilene Maria Rodrigues
20	2016	Reflexos da expansão do Ensino Superior na formação profissional do(a) assistente social	Bruna de Melo Vitorino
21	2016	Democratização da educação ou mito? Uma análise da política de ações afirmativas implantada no CEFET-MG Campus Araxá	Miriam Maria Coelho
22	2016	O caminho construído pelo Serviço Social na educação técnica profissional em busca da emancipação humana	Angelina Martins Baruffi
23	2017	O perfil dos cotistas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e a classe menos favorecida brasileira: uma análise comparativa	Mariana Rosa Alves Ladeira
24	2017	Reflexões sobre o trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil	Anayara Raissa Pereira de Souza
25	2017	A Educação e a diversidade sexual e de gênero: uma análise a partir da proposta dos temas transversais na perspectiva dos educadores.	Marco Antônio Diniz Bastianini
26	2017	Serviço Social e Educação Ambiental: um estudo da Associação de Proteção e Preservação Ambiental (APPA) de Araras/SP.	Andréa Aparecida da Silva Anitelli

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 38: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da Unesp-Franca-SP, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (93)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
1	2001	Educação e trabalho: as políticas sociais públicas e o desemprego em Campo Grande-MS	Regina Stela Andreoli Almeida
2	2003	O Estatuto da Criança e do Adolescente e a função educacional da creche: projeto pedagógico do cuidar e do educar, sem escolarizar	Nanci Soares
3	2004	Novas perspectivas no trabalho do agente educacional na educação da criança: uma visão bio-psico-social	Elci Antonia de Macedo Ribeiro Patti
4	2004	Serviço Social, educação e complexidade: um dialogo com o homo complexus professor	Niuza Antonietti Matheus
5	2005	A internet na sociedade: um estudo com professores e alunos da comunidade acadêmica de nível superior na cidade de Franca-SP	Dalto Oliveira de Carvalho
6	2006	A dialogicidade freiriana na educação de jovens e adultos	Eder Soares
7	2011	Uma modalidade de ensino na educação à distância	Claudete Paganucci Rubio
8	2012	Educação de jovens e adultos: subsídios a construção da cidadania	Marcelo de Almeida
9	2013	Escola e questão social: a avaliação dos estudantes	Rutinéia Cristina Martins Silva
10	2013	Famílias e educação infantil: parcerias	Lucia Aparecida Parreira
11	2014	Famílias e formação ética: a educação das crianças sob a ótica de mulheres	Maria Cherubina de Lima Alves
12	2015	Avaliação de políticas públicas de recuperação de aprendizagem em alfabetização na visão de quem as implementa	Ivani de Lourdes Marchese de Oliveira
13	2015	Tintas pretas e papeis brancos: educadoras negras e emancipação	Tais Pereira Freitas
14	2016	A gestão social na atividade educacional religiosa: o caso da Hallel Escola no Brasil	Andre Luis Centofante Alves
15	2016	A relação família-escola: concepções práticas	Juliana de Carvalho Pimenta
16	2016	Qualidade nas escolas públicas: um estudo da gestão na implementação das políticas	Fabiana Granado Garcia Sampaio
17	2017	Contribuições do Serviço Social no trabalho com a educação	Angelita Marcia Carreira Gandolfi Lança

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 39: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UNIFESP, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social	
Ano de apresentação	Título	Autor (a)
	Abertura do programa de pós-graduação em 2017	

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

SUL

Quadro 40: Distribuição das IES públicas que possuem os PPGSS em mestrado e doutorado da região Sul com total de produções acadêmicas encontradas e total de produções acadêmicas com a temática “Serviço Social na Educação”

IES	Dissertação Total	Dissertação Educação	Tese Total	Tese Educação
UEL	111	11	15	00
UNIOESTE	25	06	-	-
UFSC	185	12	17	00
UFRGS	00	00	-	-
	321	29	32	00

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 41: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UEL, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Política Social (111)		
Ano de apresentação	Título	Autor (a)	
1	2005	A perspectiva pedagógica do centro de atendimento de amparo à criança e ao adolescente / CEACA	Silvia Terezinha Biesdorf Sangaleti
2	2007	Assistência estudantil na Universidade Estadual de Londrina	Betty Elmer Finatti
3	2009	A prática cotidiana do(a) assistente social na escola-privada	Amanda Boza Gonçalves
4	2009	A abordagem do tema família nas políticas sociais de educação, saúde e assistência social	Simoni Michele de Oliveira Schibelsky
5	2013	Escolas de reforma: um estudo sobre as ideias que sustentaram a sua organização no Brasil	Viviani Yoshinaga Carlos
6	2014	Estudo sobre as funções do educador social na política de socioeducação do Paraná	Ricardo Peres da Costa
7	2015	A configuração da assistência estudantil na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul após a implantação do PNAES	Francieli Piva Borsato

8	2015	A produção de sentidos e significados: o olhar de crianças e adolescentes que vivenciam uma prática educativa não formal	Loren Pelik kempe Anhucci
9	2016	As políticas sociais de saúde e educação na fronteira do Alto Apure-Venezuela: influência do conflito armado colombiano sobre as práticas sociais venezuelanas de saúde e educação na região de fronteira do Alto Apure Venezuela	Rena Guevara Mendoza
10	2016	O lugar da escola para os adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto: expressões de direitos, de resistências e de reconhecimentos	Eliana Cristina dos Santos
11	2017	As expressões da evasão dos estudantes atendidos [pela] Política de Apoio Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Paraná - Campus Londrina	Renata Pacheco Abreu

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 42: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UEL, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Política Social (15)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
		Nenhuma publicação referente ao tema	

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 43: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UNIOESTE, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Serviço Social e Política Social (25)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2015	Uma universidade federal pública e popular é possível? Um estudo da UFFS a partir do Campus Laranjeiras do Sul	Wilian Przybysz
2	2015	A contradição das classes sociais presentes no Ensino Superior: considerações sobre a assistência estudantil	Kleber Rodrigo Durat
3	2016	Expansão da educação superior: um estudo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná-Campo Mourão	Elton Moura Santos
4	2016	A interface das demandas da educação: um estudo dos atendimentos do Serviço Social no município de Maringá/PR	<u>Daniele Moraes</u> <u>Cecilio Soares</u>
5	2017	O movimento de expansão dos cursos de graduação em serviço social no estado do Paraná: a particularidade da educação a distância	Andressa Elias Martos Antunes

6	2017	Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza-PR: uma equação possível?	Aline Juliana Scher
---	------	---	---------------------

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 44: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFSC, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (185)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1	2005	O Serviço Social e as ações sócio-educativas com famílias: um estudo sobre as publicações dos assistentes sociais	Cristiane da Silva de Jesus
2	2006	As ações socioeducativas e o projeto ético-político do Serviço Social: tendências da produção bibliográfica	Telma Cristiane Sasso de Lima
3	2006	Expectativa das famílias com crianças menores de quatro anos em relação à educação pública e às experiências educativas vividas por seus filhos: um estudo da localidade rural de São José, município de Braço do Norte-SC	Rosimari Koch Martins
4	2008	O processo contraditório da educação no contexto do Mercosul: uma análise a partir dos planos educacionais	Mariléia Goin
5	2010	A política de inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: uma proposta de avaliação	Giselli Dandolini Bonassa
6	2010	O ensino à distância no estado de Santa Catarina e suas implicações ao projeto ético-político profissional do(a) assistente social	Selma Graciele Gomes
7	2012	Programa de atendimento a estudantes em situação de vulnerabilidade social: aproximações avaliativas sobre sua implementação e gestão	Luciana Martendal
8	2012	A implementação da Política de Educação Ambiental no município de Florianópolis: novas demandas ao Serviço Social	Leticia Soares Nunes
9	2015	A política de assistência estudantil na educação superior pública: uma avaliação do Programa de Permanência da UFSC (2008-2013)	Nelize Moscon Marafon
10	2016	O REUNI e as condições da educação superior no campus de Curitiba da Universidade Federal de Santa Catarina	Emanoela Carolina Vogel
11	2017	A autonomia relativa do(a) assistente social na política de assistência estudantil da Universidade Federal de Santa Catarina	Lilian Mann dos Santos de Oliveira
12	2017	O Ensino Superior brasileiro e o projeto de Universidade do ANDES: como que "no centro da própria engrenagem" se "inventam contra as molas que resistem"	Ellen Caroline Pereira

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 45: Distribuição das teses de doutorado encontradas no PPGSS da UFSC, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Teses	Programa de Pós-graduação em Serviço Social (17)	
	Ano de defesa	Título	Autor (a)
		Nenhuma publicação referente ao tema	

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Quadro 46: Distribuição das dissertações de mestrado encontradas no PPGSS da UFRGS, até o ano de 2017, com a temática “Serviço Social na Educação”

	Dissertações	Programa de Pós-graduação em Política Social e Serviço Social (00)	
	Ano de apresentação	Título	Autor (a)
1		devido a abertura recente do programa não há publicações referentes ao tema	

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Ao final desse atento procedimento por meio do levantamento das produções com a temática Educação foi possível construir e elencar as categorias de análise utilizadas para a eficaz interpretação do conteúdo de cada produção do conhecimento e que encontram-se listadas e explicadas a seguir:

- **Política de Educação:** ensaios reflexivos que tratam sobre a política educacional brasileira de forma geral ou as particularidades referentes aos diferentes níveis e modalidades de ensino;
- **Formação Profissional em Serviço Social:** temas que discutem questões referentes às Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social (ABEPSS); ao ensino à distância (EaD) e sobre estágio supervisionado;
- **Direitos Humanos e a Ética na Educação:** abordam conteúdos relacionados a questões étnico-raciais, de gênero, de inclusão, entre outros que são pertinentes a esse campo do conhecimento;
- **Escolarização na Socioeducação:** pesquisas direcionadas a questões pertinentes à escolarização efetivadas no âmbito da socioeducação;
- **Produção do conhecimento do Serviço Social na Educação:** que abordam o estado da arte e as pesquisas bibliográficas referentes a essa temática;
- **Dimensão educativa do Serviço Social na Educação:** considerando essa discussão especificamente no trabalho do(a) assistente social no âmbito da política de Educação;

- **Movimentos sociais da Educação:** produções do conhecimento que perpassam o campo dos movimentos sociais na esfera da Educação;
- **Universidade Aberta na Terceira Idade:** foram consideradas as produções referentes à Educação por se tratar de uma ação educativa para a terceira idade;
- **Serviço social na Educação:** publicações que retratam sobre a inserção do Serviço Social e o trabalho do(a) assistente social no campo da Educação;
- **Assistência Estudantil:** teses e dissertações que tratam sobre análises referentes à política de assistência estudantil, sendo: em nível Federal, estadual ou municipal (bolsas de estudo);
- **Trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil:** atribuições, competências, ações que particularizam o trabalho do(a) assistente social na área da assistência estudantil, tendo como principal referência teórica o Documento: “Subsídios para atuação do(a) assistente social na Política de Educação” (CFESS, 2013). Cabe aqui a lembrança de que essa categoria é o foco principal desta pesquisa de doutorado e, portanto, será dada maior ênfase às informações que serão identificadas a partir dessa categoria de análise.

Com a construção dos quadros com as temáticas encontradas referente a temática “Serviço Social na Educação”, os quais demonstramos por região e divididos entre dissertações e teses e, respectivamente, o encontro das categorias de análise elencadas, foi construído a seguir, separadamente, as temáticas que versam sobre essas categorias:

1 - Política de Educação

Quadro 47: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Política de Educação”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Centro-Oeste	UNB	Os jovens brasileiros frente as transformações no mundo do trabalho: as políticas educacionais para o ensino médio no Brasil	2012	Tese
2	Centro-Oeste	UNB	“Coisa de pobre” a política de educação infantil em Feira de Santana – Bahia (2001-2008)	2013	Tese
3	Centro-Oeste	UNB	As incubadoras universitárias na contra reforma do Ensino Superior público no Brasil	2017	Tese
4	Centro-Oeste	UNB	As avaliações externas e seus efeitos sobre as políticas educacionais: uma análise comparada entre a União e os Estados de Minas Gerais e São Paulo	2013	Tese
5	Centro-Oeste	UNB	Política Social: um estudo sobre educação e pobreza	2012	Tese
6	Centro-Oeste	UNB	A qualidade da educação na escola pública e o comportamento da cidadania global emancipada: implicações para a	2007	Tese

			situação da pobreza e desigualdade no Brasil		
7	Centro-Oeste	UNB	Implicações da regulação pós-burocrática para o trabalho docente no Distrito Federal no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2013-2015)	2017	Tese
8	Nordeste	UFPE	Infância perdida, direitos negados: a persistência do trabalho infantil através da ideologia da educação pelo trabalho	2010	Tese
9	Nordeste	UFMA	Uma avaliação política e do processo de implementação da reforma do ensino médio do Ceará	2010	Tese
10	Nordeste	UFMA	Educação a distância e fetichismo tecnológico: Estado e capital no projeto de Ensino Superior no Brasil	2011	Tese
11	Nordeste	UFPE	Decifra-me ou te devo: discurso e reforma universitária do Governo Lula: um enigma a decifrar	2005	Tese
12	Nordeste	UFPI	Implementação do Reuni nas Universidades Federais: efeitos das condições prévias na Taxa de Conclusão de Curso da Graduação Presencial - TCG	2017	Tese
13	Nordeste	UFMA	Pesquisa na Formação Profissional em Serviço Social no Brasil em tempos de Contrarreforma da Educação Superior: expressões particulares no Maranhão	2013	Tese
14	Sudeste	UNESP/FRANCA	O Estatuto da Criança e do Adolescente e a função educacional da creche: projeto pedagógico do cuidar e do educar, sem escolarizar	2003	Tese
15	Sudeste	UNESP/FRANCA	A dialogicidade freiriana na educação de jovens e adultos	2006	Tese
16	Sudeste	UNESP/FRANCA	Uma modalidade de ensino na educação à distância	2011	Tese
17	Sudeste	UNESP/FRANCA	Educação de jovens e adultos: subsídios a construção da cidadania	2012	Tese
18	Sudeste	UNESP/FRANCA	Famílias e educação infantil: parcerias	2013	Tese
19	Sudeste	UERJ	Uma análise da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil entre as décadas de 1990 a 2000	2016	Tese
20	Sudeste	UERJ	Relações de força e políticas educacionais no Brasil: a caixa de Pandora brasileira	2012	Tese
21	Sudeste	UERJ	A gestão de resultados na universidade brasileira: o programa REUNI na UFAL	2017	Tese
22	Sudeste	UERJ	Mercantilização x escola pública: a instrumentalização das ONGs no processo de privatização no início do século XXI	2016	Tese
23	Sudeste	UERJ	Educação Superior Pública na Costa Rica: rompendo o limite do debate	2012	Tese
24	Sudeste	UNESP/FRANCA	Qualidade nas escolas públicas: um estudo da gestão na implementação das políticas	2016	Tese
25	Sudeste	UNESP/FRANCA	Educação e trabalho: as políticas sociais públicas e o desemprego em Campo Grande-MS	2001	Tese
26	Sudeste	UNESP/FRANCA	Avaliação de políticas públicas de recuperação de aprendizagem em alfabetização na visão de quem as	2015	Tese

			implementa		
27	Sudeste	UNESP/FRANCA	Novas perspectivas no trabalho do agente educacional na educação da criança: uma visão bio-psico-social	2004	Tese
28	Sudeste	UNESP/FRANCA	A internet na sociedade: um estudo com professores e alunos da comunidade acadêmica de nível superior na cidade de Franca-SP	2005	Tese
29	Sudeste	UNESP/FRANCA	A gestão social na atividade educacional religiosa: o caso da Hallel Escola no Brasil	2016	Tese
30	Sudeste	UFRJ	Da ideologia do capital humano à ideologia do capital social: as políticas de desenvolvimento do milênio e os novos mecanismos hegemônicos da educação para o conformismo	2007	Tese
31	Sudeste	UFES	As universidades brasileiras e a indução estratégica da pesquisa: o comprometimento da autonomia científica	2016	Tese
32	Centro-Oeste	UNB	Política social de educação e o mundo do trabalho: a interpretação dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio na escola pública	2008	Dissertação
33	Centro-Oeste	UNB	Pobreza e educação formal: a relação entre a pobreza e política educacional no Distrito Federal	2011	Dissertação
34	Centro-Oeste	UFMT	Reconhecimento e certificação de saberes não formais na Educação de Jovens e Adultos: Análise política da política	2013	Dissertação
35	Centro-Oeste	UFMT	Educação superior e acesso: Estudo sobre a Universidade Federal de Mato Grosso no contexto contemporâneo de expansão	2014	Dissertação
36	Centro-Oeste	UFMT	Programa Mais Educação e Programa Bolsa Família: Estudo da intersectorialidade na Escola Estadual Pascoal Ramos – Cuiabá/MT	2015	Dissertação
37	Centro-Oeste	UFMT	PRONATEC e a evasão escolar nos cursos de formação inicial e continuada (FIC) no IFMT – campus Cuiabá Cel. Octayde Jorge da Silva – 2013	2015	Dissertação
38	Centro-Oeste	UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso no ciclo contemporâneo de reformas da educação superior brasileira - Dinâmica e alterações	2015	Dissertação
39	Nordeste	UFMA	A configuração da educação à distância no Brasil: A qualidade do ensino em questão	2009	Dissertação
40	Nordeste	UFPI	Políticas públicas e educação profissional para os jovens: a atuação do Senac no contexto das transformações do mercado de trabalho-PIAUI 2003-2007	2010	Dissertação
41	Nordeste	UFPI	A Política de Educação Profissional Média Integrada: entre o legal e o 'Real'	2012	Dissertação
42	Nordeste	UFPI	A Expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica no Piauí nas estratégias de desenvolvimento dos Planos Plurianuais do Governo Lula, e a escolha de municípios e de cursos.	2013	Dissertação

43	Nordeste	UFPE	Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e o desenvolvimento do território: uma análise da política de educação profissional e as suas contribuições para o município de Barreiros	2015	Dissertação
44	Nordeste	UFMA	Programa Nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA): uma avaliação de impactos nas condições de trabalho e renda dos egressos no município de Açailândia-MA	2016	Dissertação
45	Nordeste	UFPB	Trajetória de acesso à educação profissional: contexto de proteção social dos(as) estudantes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) campus Cabo de Santo Agostinho	2016	Dissertação
46	Nordeste	UFMA	Ensino médio articulado à educação profissional no IFMA: uma avaliação política da política	2017	Dissertação
47	Nordeste	UFMA	Educação indigenista e políticas públicas: o Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena em Roraima	2009	Dissertação
48	Nordeste	UFMA	Programa Brasil Alfabetização: avaliação do processo de implementação desenvolvido pelo município de São Luís-MA	2010	Dissertação
49	Nordeste	UFMA	A Educação Profissional e a Política Pública Mulheres Mil: a implementação no âmbito do IFMA em São Luís	2015	Dissertação
50	Nordeste	UFPE	Gestão democrática no ensino público: Entraves no processo um estudo de caso	2003	Dissertação
51	Nordeste	UFPI	Os efeitos do sisu no acesso ao Ensino Superior: os fatores condicionantes da não ocupação das vagas pelos convocados na Universidade Federal do Piauí	2015	Dissertação
52	Nordeste	UFPI	Intersetorialidade entre assistência social e educação no Programa Bolsa Família: efetivação e resultados escolares no município de Teresina	2013	Dissertação
53	Nordeste	UFS	Programa Mulheres Mil no Instituto Federal de Sergipe: interfaces com a educação e o trabalho	2013	Dissertação
54	Nordeste	UFPE	Planejamento social: avaliação dos efeitos da Lei de Responsabilidade Fiscal na Educação no Município de Picos-Piauí	2011	Dissertação
55	Nordeste	UFAL	A privatização/mercantilização da educação superior brasileira no contexto do sistema do capital e da sua crise estrutural	2010	Dissertação
56	Nordeste	UFAL	Trabalho, educação e o plano nacional de qualificação do trabalhador: possibilidades ou limites?	2009	Dissertação
57	Nordeste	UFAL	A educação nas relações sociais e a sua peculiaridade na sociabilidade contemporânea	2009	Dissertação
58	Nordeste	UEPB	Práticas educativas de professores(as)	2015	Dissertação

			indígenas e as políticas públicas: reflexões acerca de uma escola indígena do povo Potiguara - PB		
59	Nordeste	UFPE	Educação a distância: possibilidades e desafios na formação de professores em Alegrete do Piauí	2011	Dissertação
60	Norte	UFPA	A Política de educação ambiental no município de Belém: um olhar do Serviço Social	2001	Dissertação
61	Norte	UFPA	Por uma política de educação ambiental para as cidades amazônicas: uma reflexão para o Serviço Social	2011	Dissertação
62	Norte	UFAM	A política pública de creche em Manaus e a luta do movimento de mulheres por sua efetivação	2013	Dissertação
63	Norte	UFAM	O Programa Universidade para Todos – Prouni no contexto da Reforma Universitária	2014	Dissertação
64	Norte	UFPA	Educação e emancipação: leituras da experiência do alfa-cidadã na Transamazônica	2006	Dissertação
65	Norte	UFAM	Educação Ambiental na Política de Assistência Social: a prática das ONGs no âmbito da proteção social básica em Manaus	2016	Dissertação
66	Sudeste	UNESP/FRANCA	Construção de leitores e escritores: um processo que se desenvolve na educação infantil	2010	Dissertação
67	Sudeste	UNESP/FRANCA	A construção do sujeito histórico na educação infantil	2010	Dissertação
68	Sudeste	UFJF	Formação profissional de jovens: entre a educação e a assistência	2010	Dissertação
69	Sudeste	UFJF	Trabalho e educação: a formação profissional de jovens operários	2012	Dissertação
70	Sudeste	UNESP/FRANCA	Da sociedade disciplinar à sociedade de controle: interações em sala do ensino médio diferenciação de si no processo de ensino e aprendizagem	2013	Dissertação
71	Sudeste	UFJF	Educação para o trabalho: a formação profissional de jovens pobres	2015	Dissertação
72	Sudeste	UFJF	Por corações e mentes: a configuração do projeto da classe dominante na educação profissional da juventude no campo: um estudo acerca da iniciativa Pronatec Campo/Senar/Cna	2016	Dissertação
73	Sudeste	UERJ	Multieducação e Nova Escola: considerações sobre as políticas sociais educacionais em fins do século XX	2007	Dissertação
74	Sudeste	UERJ	Análise do REUNI: uma nova expressão da contra-reforma universitária brasileira	2010	Dissertação
75	Sudeste	UERJ	A mercantilização e privatização do Ensino Superior e seus rebatimentos sobre a saúde do docente	2013	Dissertação
76	Sudeste	UFES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): a autoavaliação institucional na Universidade Federal de Espírito Santo (UFES)	2017	Dissertação

77	Sudeste	UFF	A contrarreforma do Ensino Superior brasileiro nos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula e Dilma	2014	Dissertação
78	Sudeste	UFF	As parcerias público-privadas na educação superior brasileira: FIES, PROUNI e BNDES	2014	Dissertação
79	Sudeste	UFRJ	A interface entre as políticas de assistência social e educação na trajetória das políticas sociais brasileiras: um estudo desta relação no município do Rio de Janeiro	2010	Dissertação
80	Sudeste	UFRJ	Percepções sobre o acesso ao Ensino Superior – um estudo no Instituto Federal do Rio de Janeiro/Realengo	2013	Dissertação
81	Sudeste	UFRJ	Financieirização do Ensino Superior privado no governo de Dilma Rousseff	2014	Dissertação
82	Sudeste	UFRJ	A expansão da educação superior na contemporaneidade brasileira: mercantilização, privatização e o ensino à distância	2015	Dissertação
83	Sudeste	UNESP/FRANCA	Nas tramas da educação inclusiva: considerações sobre políticas públicas educacionais para a inclusão	2012	Dissertação
84	Sudeste	UERJ	Programa Nacional de Cultura, Educação e Cidadania – Cultura Viva: expressão dos rumos da política social na contemporaneidade	2007	Dissertação
85	Sudeste	UNESP/FRANCA	A relação entre trabalho e educação nas indústrias de calçados de Franca-SP	2003	Dissertação
86	Sudeste	UNESP/FRANCA	O trabalho do professor e a educação voltada ao ensino de valores	2003	Dissertação
87	Sudeste	UNESP/FRANCA	Representações e apropriações do ensino tradicional por professores alfabetizados de escola pública	2005	Dissertação
88	Sul	UEL	As políticas sociais de saúde e educação na fronteira do Alto Apure - Venezuela : influência do conflito armado colombiano sobre as políticas sociais venezuelanas de saúde e educação na região de fronteira do Alto Apure - Venezuela	2016	Dissertação
89	Sul	UNIOESTE	Uma universidade federal pública e popular é possível? Um estudo da UFFS a partir do Campus Laranjeiras do Sul	2015	Dissertação
90	Sul	UNIOESTE	Expansão da educação superior: um estudo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná-Campo Mourão	2016	Dissertação
91	Sul	UFSC	Expectativa das famílias com crianças menores de quatro anos em relação à educação pública e às experiências educativas vividas por seus filhos: um estudo da localidade rural de São José, município de Braço do Norte-SC	2006	Dissertação
92	Sul	UFSC	O processo contraditório da educação no contexto do Mercosul: uma análise a partir dos planos educacionais	2008	Dissertação
93	Sul	UFSC	O REUNI e as condições da educação superior no campus de Curitiba da Universidade Federal de Santa Catarina	2016	Dissertação

94	Sul	UFSC	O Ensino Superior brasileiro e o projeto de Universidade do ANDES: como que "no centro da própria engrenagem" se "inventam contra as molas que resistem"	2017	Dissertação
95	Sul	UEL	Escolas de reforma: um estudo sobre as ideias que sustentaram a sua organização no Brasil	2013	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

2 - Formação Profissional em Serviço Social

Quadro 48: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Formação Profissional em Serviço Social”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Nordeste	UFPE	Formação profissional de trabalho social da Universidade Nacional de Comahue, Argentina: análise das tendências teórico-metodológicas do ensino profissional	2015	Tese
2	Nordeste	UFPE	As contradições e tendências do processo de expansão e interiorização da Universidade Federal de Alagoas e seus rebatimentos no Curso de Serviço Social de Palmeira dos Índios	2016	Tese
3	Nordeste	UFPE	Determinantes da expansão privada dos cursos de Serviço Social no Rio Grande do Norte nos anos 2000 e o perfil de seus alunos	2016	Tese
4	Sudeste	UFRJ	Política educacional brasileira e Serviço Social: da confessionalidade ao empresariamento da formação profissional	2007	Tese
5	Sudeste	UFRJ	O avanço da contrarreforma neoliberal no Ensino Superior brasileiro pós anos 2000 e a formação profissional em Serviço Social	2016	Tese
6	Centro-Oeste	UNB	Educação superior no Brasil e Serviço Social: uma análise crítico interpretativa dos processos avaliativos a partir do ENADE	2017	Dissertação
7	Nordeste	UERN	Condições de Ensino e Trabalho na Modalidade de Ensino à Distância nos cursos de Graduação em Serviço Social na cidade de Mossoró/RN	2016	Dissertação
8	Sudeste	UFJF	A contrarreforma da educação superior do governo Lula e a formação profissional em Serviço Social: uma análise dos impactos do REUNI nos cursos de Serviço Social das universidades federais dos estados do Espírito Santo, de Minas Gerais e do Rio de Janeiro	2011	Dissertação
9	Sudeste	UFRJ	Estado e mercantilização da educação superior: considerações para o projeto de formação profissional do Serviço Social na contemporaneidade	2016	Dissertação
10	Sudeste	UNESP/FRANCA	Reflexos da expansão do Ensino Superior na formação profissional do(a) assistente social	2016	Dissertação
11	Sudeste	UERJ	Por uma educação antirracista: reflexões para a formação profissional em Serviço	2016	Dissertação

			Social		
12	Sul	UNIOESTE	O movimento de expansão dos cursos de graduação em serviço social no estado do Paraná: a particularidade da educação a distância	2017	Dissertação
13	Sul	UFSC	O ensino à distância no estado de Santa Catarina e suas implicações ao projeto ético-político profissional do(a) assistente social	2010	Dissertação
14	Nordeste	UFRN	Educação permanente e estágio supervisionado em serviço social: uma equação possível?	2017	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

3 –Direitos Humanos e a Ética na Educação

Quadro 49: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Direitos Humanos e a Ética na Educação”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Nordeste	UFMA	As Cotas Raciais na Universidade Federal do Maranhão: a trajetória do estranho	2016	Tese
2	Sudeste	UERJ	Ações afirmativas nas universidades públicas: aportes necessários ao debate da política de cotas	2009	Tese
3	Sudeste	UFRJ	Do direito a universidade à universalização de direitos: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares e as políticas de ação afirmativa	2010	Tese
4	Sudeste	UNESP/FRANCA	Famílias e formação ética: a educação das crianças sob a ótica de mulheres	2014	Tese
5	Sudeste	UNESP/FRANCA	Tintas pretas e papéis brancos: educadoras negras e emancipação	2015	Tese
6	Centro-Oeste	UNB	A política de cotas na universidade de Brasília: desafios para as ações afirmativas e combate às desigualdades raciais	2006	Dissertação
7	Centro-Oeste	UNB	Orientação genética e anemia falciforme: o papel do profissional da saúde na educação em saúde e preservação de direitos	2014	Dissertação
8	Centro-Oeste	UNB	Programa Brasil Afroatidade como estratégia de política sócio-racial inclusiva	2010	Dissertação
9	Nordeste	UFPB	A cor da UFPB: um retrato racial dos estudantes da Universidade Federal da Paraíba em 2003	2008	Dissertação
10	Nordeste	UFMA	A política de cotas no trabalho como ação afirmativa para a pessoa com deficiência em São Luis-MA	2008	Dissertação
11	Nordeste	UFPI	As Cotas na Universidade Federal do Piauí: instituição e resultados	2013	Dissertação
12	Nordeste	UFPE	As políticas afirmativas de educação superior no Brasil: um estudo sobre as	2005	Dissertação

			formas de aceitação / negação do negro e da negra na Universidade do Estado da Bahia-UNEB		
13	Nordeste	UFPE	Conhecimento e exercício do direito à educação por famílias pobres, em Maceió	2003	Dissertação
14	Nordeste	UERN	Diversidade sexual e educação: direitos LGBT's no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	2016	Dissertação
15	Nordeste	UFPB	Educação escolar indígena: uma análise a partir da perspectiva da sexualidade e gênero no município indígena de Baía da Traição/PB	2010	Dissertação
16	Nordeste	UFPE	Educação sexual nas escolas públicas de Pernambuco: uma questão de direitos humanos	2015	Dissertação
17	Nordeste	UECE	Educação Superior e Sistema de Cotas: a trajetória acadêmica de estudantes negros/as da Universidade Federal do Ceará	2015	Dissertação
18	Nordeste	UFPI	Inclusão na educação profissional e tecnológica A experiência do IFMA - Campus Codó na visão de seus atores	2014	Dissertação
19	Nordeste	UFMA	Diáspora Africana e Educação	2015	Dissertação
20	Nordeste	UFPB	A inclusão sócio-educacional de crianças e jovens com deficiência visual e a participação da ONG Instituto dos Cegos da Paraíba	2010	Dissertação
21	Nordeste	UFRN	A política de inclusão de estudantes cegos na educação superior na UFRN: do acesso à permanência	2016	Dissertação
22	Sudeste	UNESP/FRANCA	A Educação e a diversidade sexual e de gênero: uma análise a partir da proposta dos temas transversais na perspectiva dos educadores.	2017	Dissertação
23	Sudeste	UNESP/FRANCA	A ética na educação: um componente de mudança de conduta	2007	Dissertação
24	Sudeste	UERJ	A implementação da lei de cotas e a discussão das ações afirmativas no Instituto Federal do Rio Grande do Sul	2014	Dissertação
25	Sudeste	UERJ	As ações afirmativas na UERJ: trajetórias sociais e perspectivas dos estudantes cotistas no desafio do acesso à universidade	2009	Dissertação
26	Sudeste	UNESP/FRANCA	Democratização da educação ou mito? Uma análise da política de ações afirmativas implantada no CEFET-MG Campus Araxá	2016	Dissertação
27	Sudeste	UFJF	Do escravismo às políticas de ações afirmativas: o negro cotista na Universidade Federal de Juiz de Fora	2014	Dissertação
28	Sudeste	UFRJ	Educação em direitos humanos: descobertas e possibilidades para o Serviço Social	2013	Dissertação
29	Sudeste	UFRJ	Educação sexual: uma análise da inserção do tema nas unidades escolares da 7ª Coordenadoria Regional de	2013	Dissertação

			Educação no município do Rio de Janeiro		
30	Sudeste	UNESP/FRANCA	Inclusão social pela educação: uma necessidade especial para profissionais da área	2007	Dissertação
31	Sudeste	UFRJ	Nem tudo para brancos, nem tudo para negros: ação afirmativa no Ensino Superior e os direitos de cidadania no Brasil	2007	Dissertação
32	Sudeste	UNESP/FRANCA	O perfil dos cotistas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e a classe menos favorecida brasileira: uma análise comparativa	2017	Dissertação
33	Sudeste	UFRJ	Políticas de ações afirmativas para negros – novas repostas para velhos problemas	2006	Dissertação
34	Sudeste	UFES	Políticas públicas sobre diversidade sexual na educação e vivências pedagógicas de profissionais lésbicas na escola: notas sobre a cidade de Vitória	2012	Dissertação
35	Sudeste	UERJ	Tensões, estratégias e rearranjos: a luta das alunas mães trabalhadoras pelo direito à educação superior	2016	Dissertação
36	Sul	UFSC	A política de inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: uma proposta de avaliação	2010	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

4 – Escolarização na Socioeducação

Quadro 50: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Escolarização na Socioeducação”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Centro-Oeste	UNB	Entre as políticas de educação e de assistência social: o caso da permanência escolar dos alunos em acolhimento institucional	2016	Tese
2	Nordeste	UFPB	Medidas socioeducativas em meio aberto: processo educativo para adolescentes autor ato infracional	2015	Dissertação
3	Nordeste	UFPB	O direito a educação dos adolescentes privados de liberdade: um estudo do Centro Socioeducativo (CSE) João Pessoa /PB"	2016	Dissertação
4	Sudeste	UERJ	SINASE: uma análise crítica da socioeducação	2015	Dissertação
5	Sul	UEL	Estudo sobre as funções do educador social na política de socioeducação do Paraná	2014	Dissertação
6	Sul	UEL	O lugar da escola para os adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto: expressões de direitos, de resistências e de re-conhecimentos	2016	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

5 – Produção do Conhecimento do Serviço Social na Educação

Quadro 51: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Produção do Conhecimento do Serviço Social na Educação”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Sudeste	UNESP/FRANCA	Serviço Social e Educação: uma aproximação a partir do Estado da Arte	2015	Dissertação
2	Sul	UFSC	O Serviço Social e as ações sócio-educativas com famílias: um estudo sobre as publicações dos assistentes sociais	2005	Dissertação
3	Sul	UFSC	As ações socioeducativas e o projeto ético-político do Serviço Social: tendências da produção bibliográfica	2006	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

6 – Dimensão Educativa do Serviço Social na Educação

Quadro 52: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Dimensão Educativa do Serviço Social na Educação”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Nordeste	UFAL	O caráter educativo do Serviço Social do comércio	2006	Dissertação
2	Nordeste	UFRN	A questão da instrumentalidade do Serviço Social e as dimensões práticosociais no exercício profissional do(a) assistente social na área da educação	2013	Dissertação
3	Nordeste	UFRN	Serviço social na educação: análise das tendências dos perfis pedagógicos do(a) assistente social	2013	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

7 – Movimentos Sociais da Educação

Quadro 53: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Movimentos Sociais da Educação”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Nordeste	UFPE	Sindicalismo na educação: consensos e conflitos na disputa pela hegemonia e direção do sintese em sergipe (1992-1996)	2002	Dissertação
2	Nordeste	UFPE	O MST e a educação: perspectiva de construção de uma nova hegemonia	2003	Dissertação
3	Nordeste	UFPE	Movimentos sociais: ação sócio-política na região de Picos a partir da ação sócio-educativa do	2011	Dissertação

			Movimento de Educação de Base MEB, no período de 1985 -1995		
4	Nordeste	UFPI	Da Educação Instituída no Movimento sem Terra à política de educação do Campo: uma reflexão a partir das experiências no assentamento Lisboa no Município de São João do Piauí	2015	Dissertação
5	Nordeste	UFRN	Movimento estudantil e serviço social no capitalismo contemporâneo: tendências e particularidades	2009	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

8 – Universidade Aberta na Terceira Idade

Quadro 54: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Universidade Aberta na Terceira Idade”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Nordeste	UFPI	O envelhecimento ativo e as Universidades Abertas da Terceira idade em Teresina: desafios contemporâneos	2017	Tese
2	Nordeste	UFPI	Programa Terceira Idade em Ação – P.TIA: espaço múltiplo de qualidade de vida da pessoa idosa, mediatizado pela educação	2015	Dissertação
3	Norte	UFPA	Universidade da maturidade: “uma” metodologia de atenção ao processo de envelhecimento humano na Universidade Federal do Tocantins	2013	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

9 – Serviço Social na Educação

Quadro 55: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Serviço Social na Educação

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Sudeste	UNESP/FRANCA	A relação família-escola: concepções práticas	2016	Tese
2	Sudeste	UNESP/FRANCA	Contribuições do Serviço Social no trabalho com a educação	2017	Tese
3	Sudeste	UNESP/FRANCA	Escola e questão social: a avaliação dos estudantes	2013	Tese
4	Sudeste	UERJ	Serviço Social e Educação: o exercício profissional dos assistentes sociais em escolas públicas das favelas	2012	Tese
5	Sudeste	UNESP/FRANCA	Serviço Social, educação e	2004	Tese

			complexidade: um diálogo com o homo complexus professor		
6	Centro-Oeste	UNB	A família como espelho: a pobreza material e política como obstáculo à aprendizagem reconstrutiva política	2006	Dissertação
7	Nordeste	UFAL	A demanda social pela educação, a política de educação no Brasil e a inserção do Serviço Social	2012	Dissertação
8	Nordeste	UFRN	Concepções e práticas dos profissionais que atuam na educação infantil diante da violência doméstica contra a criança de zero a cinco anos.	2011	Dissertação
9	Nordeste	UFS	O exercício profissional do(a) assistente social na política de educação em Aracaju/SE: um estudo de demandas e respostas sócio-profissionais	2014	Dissertação
10	Nordeste	UEPB	Tendências do exercício profissional do(a) assistente social na política de educação: as escolas municipais de Campina Grande - PB	2017	Dissertação
11	Nordeste	UEPB	Uma análise sobre as condições de realização do trabalho pedagógico dos professores de educação física na rede municipal de ensino da cidade de João Pessoa-PB	2010	Dissertação
12	Nordeste	UFRN	Violência nas escolas: Um novo olhar ante as relações sociais	2007	Dissertação
13	Nordeste	UEPB	Explorando os outros cenários: o Serviço Social no espaço escolar	2013	Dissertação
14	Norte	UFAM	Gestão Escolar na abordagem preventiva ao uso de drogas nas escolas estaduais de Manaus	2009	Dissertação
15	Norte	UFPA	O olhar dos assistentes sociais da educação sobre a prática profissional: um estudo em uma perspectiva fenomenológica no Distrito DÁGUA em Belém do Pará	2014	Dissertação
16	Sudeste	UNESP/FRANCA	A atuação do(a) assistente social como educador ambiental nos Projetos de Trabalho Técnico Social (PTTS)	2012	Dissertação
17	Sudeste	UERJ	A relação família e escola na experiência do Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas (PROINAPE) no município do Rio de Janeiro	2013	Dissertação
18	Sudeste	UNESP/FRANCA	A sintonia da educação: novas perspectivas para a atuação profissional de Serviço Social na escola	2008	Dissertação
19	Sudeste	UFRJ	As famílias de classes populares e sua relação com a escola: uma	2006	Dissertação

			análise da experiência do Serviço Social nas escolas públicas do Complexo da Maré		
20	Sudeste	UERJ	As racionalidades do processo de trabalho do Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas (PROINAPE) da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ)	2013	Dissertação
21	Sudeste	UNESP/FRANCA	Construindo laços entre Serviço Social e a educação: acesso e permanência na educação de jovens e adultos	2013	Dissertação
22	Sudeste	UFRJ	Diálogos sobre educação popular e Serviço Social no Brasil: a perspectiva crítica no século XX	2014	Dissertação
23	Sudeste	UNESP/FRANCA	O caminho construído pelo Serviço Social na educação técnica profissional em busca da emancipação humana	2016	Dissertação
24	Sudeste	UNESP/FRANCA	O impacto das medidas neoliberais sobre a educação e o trabalho na Fundação Educandário Pestalozzi de Franca (SP): uma análise da trajetória da entidade entre as décadas de 1980 e 1990	2010	Dissertação
25	Sudeste	UNESP/FRANCA	O profissional assistente social na educação infantil	2012	Dissertação
26	Sudeste	UNESP/FRANCA	O Serviço Social no escritório Escola Jurídico Social possibilidades e limites na atenção à família	2013	Dissertação
27	Sudeste	UFES	O trabalho dos assistentes sociais nas secretarias municipais de educação do Espírito Santo	2016	Dissertação
28	Sudeste	UNESP/FRANCA	Serviço Social e Educação Ambiental: um estudo da Associação de Proteção e Preservação Ambiental (APPA) de Araras/SP.	2017	Dissertação
29	Sudeste	UFRJ	Serviço Social e Educação: análise do reconhecimento social e das experiências profissionais construídas nos diversos campos da Política Educacional	2008	Dissertação
30	Sudeste	UNESP/FRANCA	Serviço Social e Educação: interfaces de uma atuação política	2012	Dissertação
31	Sudeste	UFJF	Serviço Social e privatização do ensino – a precarização do trabalho docente nas instituições de Ensino Superior na Zona da Mata Mineira	2009	Dissertação
32	Sudeste	UFJF	Serviço Social na área da educação: condições e relações de trabalho dos assistentes sociais no município de Juiz de Fora/MG	2016	Dissertação
33	Sudeste	UNESP/FRANCA	Serviço Social: mediação escola e	2001	Dissertação

			sociedade		
34	Sudeste	UFRJ	Um olhar sobre a escola pública na favela – a inserção do(a) assistente social	2006	Dissertação
35	Sul	UEL	A abordagem do tema família nas políticas sociais de educação, saúde e assistência social	2009	Dissertação
36	Sul	UFSC	A implementação da Política de Educação Ambiental no município de Florianópolis: novas demandas ao Serviço Social	2012	Dissertação
37	Sul	UNIOESTE	A interface das demandas da educação: um estudo dos atendimentos do Serviço Social no município de Maringá/PR	2016	Dissertação
38	Sul	UEL	A perspectiva pedagógica do centro de atendimento de amparo à criança e ao adolescente / CEACA	2005	Dissertação
39	Sul	UEL	A prática cotidiana do(a) assistente social na escola-privada	2009	Dissertação
40	Sul	UEL	A produção de sentidos e significados: o olhar de crianças e adolescentes que vivenciam uma prática educativa não formal	2015	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

10 – Assistência Estudantil

Quadro 56: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Assistência Estudantil”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Nordeste	UFPE	As múltiplas determinações do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos governos Luiz Inácio Lula da Silva	2015	Tese
2	Sudeste	UFRJ	Educação Pública e Combate à Pobreza: A Política de Assistência Estudantil no IFRJ/Campus São Gonçalo (2008-2015)	2017	Tese
3	Centro-Oeste	UFMT	Assistência Estudantil na UFMT: Trajetória e desafios	2012	Dissertação
4	Centro-Oeste	UNB	Na travessia: assistência estudantil na educação profissional: as interfaces das políticas de assistência social e educação	2017	Dissertação
5	Nordeste	UFMA	A assistência ao estudante no contexto da expansão da educação profissional e tecnológica no maranhão: avaliação do processo de implementação	2012	Dissertação
6	Nordeste	UEPB	O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)	2012	Dissertação

			e sua contribuição para a efetivação do direito de acesso e permanência à/na universidade: o caso da Universidade Federal da Paraíba		
7	Nordeste	UFRN	A política de assistência estudantil no contexto de expansão do Ensino Superior: as particularidades do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFRN	2012	Dissertação
8	Nordeste	UFPE	Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000	2013	Dissertação
9	Nordeste	UFRN	A assistência estudantil e a efetivação do direito à educação no IFRN	2013	Dissertação
10	Nordeste	UFRN	A assistência estudantil e as cotas sociais nas universidades estaduais do nordeste: as faces do acesso ao direito	2013	Dissertação
11	Nordeste	UFS	A assistência estudantil no contexto da “reforma” do Ensino Superior público no Brasil: um estudo da assistência estudantil da UFS a partir da implantação do PNAES	2013	Dissertação
12	Nordeste	UFS	Uma análise das ações de assistência estudantil no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe	2014	Dissertação
13	Nordeste	UFPB	A política de assistência estudantil a partir da execução do programa auxílio permanência no Instituto Federal de Alagoas - campus Palmeira dos Índios: a permanência pelo auxílio	2015	Dissertação
14	Nordeste	UFPI	AVALIAÇÃO DOS EFEITOS DA POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ – Campus Teresina Central	2017	Dissertação
15	Nordeste	UFPE	O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal de Pernambuco: um estudo sobre a trajetória acadêmica dos estudantes bolsistas	2017	Dissertação
16	Nordeste	UFMA	A política de assistência ao educando do IFMA: uma avaliação política da política	2017	Dissertação
17	Nordeste	UFPB	A assistência ao estudante da Residência Universitária da UFPB	2009	Dissertação
18	Nordeste	UFPE	O elo assistência e educação: análise assistência/desempenho no programa residência universitária	2003	Dissertação

			alagoana		
19	Nordeste	UFPE	O programa de bolsa manutenção acadêmica com estratégia da política de assistência ao estudante na UFPE	2003	Dissertação
20	Nordeste	UFPE	Política de assistência ao estudante: a bolsa de trabalho como instrumento de direito para a formação do aluno no Cefet-AI	2003	Dissertação
21	Norte	UFAM	A implementação da política de assistência estudantil na Universidade Federal do Amazonas no período de 2007 a 2012	2015	Dissertação
22	Sudeste	UERJ	Acesso e permanência: aprovação/reprovação dos alunos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro	2010	Dissertação
23	Sudeste	UNESP/FRANCA	Políticas Públicas Educacionais: uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM	2014	Dissertação
24	Sudeste	UERJ	Ações afirmativas e assistência estudantil na Universidade: uma abordagem sobre as medidas de permanência da UERJ	2015	Dissertação
25	Sudeste	UFES	O financiamento da assistência estudantil na UFES no contexto de contrarreforma da educação superior	2016	Dissertação
26	Sudeste	UFJF	A relação entre os recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil e a ampliação do acesso na UFJF no contexto de contrarreforma universitária nos anos 2000	2017	Dissertação
27	Sudeste	UFES	Definições e rumos na implementação de uma política nacional de assistência ao estudante do Ensino Superior	2014	Dissertação
28	Sul	UEL	Assistência estudantil na Universidade Estadual de Londrina	2007	Dissertação
29	Sul	UEL	A configuração da assistência estudantil da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul após a implantação do PNAES	2015	Dissertação
30	Sul	UNIOESTE	A contradição das classes sociais presentes no Ensino Superior: considerações sobre a assistência estudantil	2015	Dissertação
31	Sul	UFSC	A política de assistência estudantil na educação superior pública: uma avaliação do Programa de Permanência da UFSC (2008-	2015	Dissertação

			2013)		
32	Sul	UEL	As expressões da evasão dos estudantes atendidos [pela] Política de Apoio Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Paraná - Campus Londrina	2017	Dissertação
33	Sul	UNIOESTE	Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza-PR: uma equação possível?	2017	Dissertação
34	Sul	UFSC	Programa de atendimento a estudantes em situação de vulnerabilidade social: aproximações avaliativas sobre sua implementação e gestão	2012	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

11 – Trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil

Quadro 57: Distribuição das teses e dissertações dos PPGSS públicos do Brasil que tratam sobre a categoria “Trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil”

	Região	Instituição	Título	Ano de defesa	Tese dissertação
1	Nordeste	UFPE	Educação e serviço social: um estudo sobre o exercício profissional do/a assistente social nos programas de assistência estudantil das universidades federais de Pernambuco	2015	Tese
2	Nordeste	UFMA	O Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica: as particularidades do exercício profissional dos/as Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação	2017	Tese
3	Centro-Oeste	UFMT	A atuação profissional do/a assistente social no Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT: Desafios e particularidades do Serviço Social na área da educação profissional e tecnológica	2015	Dissertação
4	Nordeste	UFPB	O Programa Nacional de Assistência Estudantil/PNAES: uma análise a partir dos/as assistentes sociais da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) João Pessoa - PB	2014	Dissertação
5	Nordeste	UECE	Serviço Social no contexto da educação: reflexões acerca dos desafios do trabalho do(a) assistente social no Instituto Federal de Educação, Ciência e	2015	Dissertação

			Tecnologia do Ceará (IFECE)		
6	Nordeste	UFRN	O exercício profissional do(a) assistente social na educação superior: a particularidade da dimensão educativa na assistência estudantil	2016	Dissertação
7	Nordeste	UFPI	A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): a experiência no Instituto Federal de Piauí	2016	Dissertação
8	Nordeste	UERN	Educação, Serviço Social e Projeto Ético-Político: desafios e possibilidades dessa relação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	2017	Dissertação
9	Nordeste	UFS	Serviço Social na educação: a intersectorialidade no exercício profissional do(a) assistente social no IFBA	2013	Dissertação
10	Sudeste	UERJ	O processo de trabalho do(a) assistente social na universidade pública: análise da “política de assistência estudantil” da Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2012	Dissertação
11	Sudeste	UFJF	A intervenção de assistentes sociais na assistência estudantil	2015	Dissertação
12	Sudeste	UFES	O trabalho em rede na intervenção dos assistentes sociais nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	2015	Dissertação
13	Sudeste	UERJ	O trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil no contexto de contrarreforma da Educação Superior	2016	Dissertação
14	Sudeste	UERJ	A educação superior e a assistência estudantil: requisições e respostas do trabalho do(a) assistente social frente sua expansão no contexto de contrarreforma do Estado	2017	Dissertação
15	Sudeste	UNESP/FRANCA	Reflexões sobre o trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil	2017	Dissertação
16	Sul	UFSC	A autonomia relativa do(a) assistente social na política de assistência estudantil da Universidade Federal de Santa Catarina	2017	Dissertação

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

A seguir, apresenta-se um quadro geral que identifica as produções do conhecimento em teses e dissertações que foram compiladas a partir das categorias de análise explicitadas.

Quadro 58: Distribuição, por região, das dissertações e teses publicadas nos PPGSS, identificadas de acordo com as categorias de análises.

Região	Centro-Oeste		Nordeste		Norte		Sudeste		Sul		Total T/D por categoria
	T	D	T	D	T	D	T	D	T	D	
Dissertação/Tese											T/D
Política de Educação	7	7	6	21	0	6	18	22	0	8	95
Formação profissional em Serviço Social	0	1	3	2	0	0	2	4	0	2	14
Direitos Humanos e a Ética na Educação	0	3	1	13	0	0	4	14	0	1	36
Escolarização na Socioeducação	1	0	0	2	0	0	0	1	0	2	6
Produção do Conhecimento do Serviço Social na Educação	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	3
Dimensão Educativa do Serviço Social na Educação	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3
Movimentos Sociais na Educação	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5
Universidade Aberta na Terceira Idade	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	3
Serviço Social na Educação	0	1	0	7	0	2	5	19	0	6	40
Assistência Estudantil	0	2	1	16	0	1	1	6	0	7	34
Trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil	0	1	2	6	0	0	0	6	0	1	16
Total por região	8	15	14	76	0	10	30	73	0	29	255
Total geral por região	23		90		10		103		29		255

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).

Nesse momento pretendeu-se apresentar um panorama que possibilitou chegar no objeto de pesquisa delimitado na região Sudeste do Brasil o qual será desenvolvido somente no capítulo IV.

Prosseguindo, será elaborada apenas uma breve reflexão quantitativa dos resultados encontrados na produção de conhecimento sob o eixo Educação, com destaque nas categorias de análise que identificam, com maior profundidade, os diversos assuntos que foram abordados nessas pesquisas, ressaltando uma comparação por regiões.

Há a prerrogativa de que a apresentação desse quadro geral poderá contribuir para a realização de outras pesquisas, de extrema relevância para categoria profissional dos(as) assistentes sociais e que estão inseridas no mote – Educação e Serviço Social.

Na região Sudeste, as publicações que mais se destacam em relação às outras regiões estão na categoria: ‘Política de Educação’, com 40 publicações perfazendo um percentual de 42,1% referente ao total geral de publicações nessa categoria. Logo a seguir, encontram-se as categorias: ‘Serviço Social na Educação’ e ‘Direitos Humanos e a Ética na Educação’, sendo

que na região Sudeste tem um total de 24 (60%) e 18 (50%) publicações, respectivamente, superior às mesmas categorias em relação às outras regiões.

Ainda em relação à região Sudeste, certifica-se que a discussão sobre a categoria ‘Formação Profissional em Serviço Social’ possui também um índice maior de publicações em relação a outras regiões. Em referência à Categoria: ‘Produção do Conhecimento em Serviço Social na Educação’, foi apurado um índice maior de publicação na região Sul, com 02 (66,7) de um total de 03 publicações nessa categoria, sendo que, desse total, aparece uma publicação na região Sudeste, não existindo esse tipo de discussão em outras regiões.

Em relação à categoria: ‘Universidade Aberta na Terceira Idade’, o maior índice de publicações encontra-se na região Nordeste, com 02 publicações e, 01 publicação na região Sudeste.

As categorias de análise: ‘Dimensão Educativa do Serviço Social na Educação’ e ‘Movimentos Sociais da Educação’ aparecem apenas na região Nordeste. Referente à ‘Escolarização na Socioeducação’, não aparece na região Nordeste, e nas demais regiões apresenta uma média de 01 publicação por região.

Nesse momento será apresentada uma descrição breve dos quadros 55, 56 e 57, respectivamente, que apresentam as categorias de análise: ‘Serviço Social na Educação’; ‘Assistência Estudantil’ e o ‘Trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil’, esclarecendo sobre os diversos temas abordados nessas categorias, pois, conforme anunciado anteriormente, somente no Capítulo 4, item 4.4.4, será analisada com mais profundidade, a última categoria ‘O Trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil’, objeto desta pesquisa de doutorado.

Na apresentação do **Quadro 55, “Serviço Social na Educação”**, observou-se que as produções nessa categoria foram publicadas, unanimemente, nas duas últimas décadas do século XXI. Das 05 (100%) teses, todas aparecem na região Sudeste e, das 35 dissertações, 01(2,8%) encontra-se na região Centro-Oeste, 07 (20%) na região Nordeste, 02 (5,7%) na região Norte, 19 (54,2%) na região Sudeste e 06 (17,1) na região Sul. Nessa categoria prevalecem as publicações tanto em teses quanto em dissertações na região Sudeste.

Referente à temática específica, proposta nesta tese, identificada na categoria: ‘Assistência Estudantil’, **Quadro 56**, prevalece, significativamente, nas publicações na região Nordeste, com total de 17 (50%) publicações, contrastando com a região Sudeste, com 07 (20,5%) publicações. Ficou constatado também, que as publicações datam das duas últimas

décadas desse século, sendo que na década de 2000, aparecem 06 (18,7%) dissertações publicadas e, na década de 2010, 02 (100%) teses e 26 (81,3%) dissertações.

Especificamente em relação às teses, ficou claro que 01 foi publicada na região Nordeste e 01 na região Sudeste. Referente às dissertações, a maior concentração está publicada na região Nordeste com 16 trabalhos (50%), seguindo a região Sul com 07 (21,8%), a região Sudeste com 06 (18,7%), a região Centro-Oeste com 02 (6,2%) e a região Norte com 01(3,1%).

Do total de 16 trabalhos na categoria “**Trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil**”, apresentada no **Quadro 57**, 02 são teses de doutorado e encontram-se na região Nordeste e 14 são dissertações de mestrado, com 01 (7,1%) publicação na região Centro-Oeste, 06 (42,9%) na região Nordeste, 06 (42,9%) na região Sudeste, 01 (7,1%) na região Sul e nenhuma publicação na região Norte. Assim, ao ser delimitado o tema em questão, permanece na prevalência a região Nordeste: 08 (50%) publicações com essa categoria, e seguindo, a região Sudeste com 06 (37,6) publicações.

2 TRABALHO E EDUCAÇÃO: CATEGORIAS ESSENCIAIS

2.1 Concepções ontológicas do Trabalho e Educação

As reflexões aqui levantadas fundamentarão a concepção de homem e de mundo concebidas na perspectiva crítica, partindo da categoria Trabalho como sendo uma categoria fundante do ser social.

Marx, ao descrever trabalho, diz que, antes de tudo, deve ser considerado como uma atividade que relaciona o homem com a natureza, produzindo aquilo que possa garantir sua sobrevivência, sendo uma atividade primordial, vital ao homem, ou seja, considera o homem enquanto homem.

Dessa primeira interação do homem com a natureza, através do trabalho, são criados valores de uso¹⁴, ou seja, são criados pelo trabalho produto considerado útil, sendo que todo o produto produzido agrega na subsistência humana e a sua comercialização se encerra no próprio processo de produção, para o consumo próprio. Nesse processo, Marx demonstra a diferenciação do ser humano em relação aos animais. Os animais apenas são capazes de usufruir da natureza enquanto e somente meio de existência corporal. E o homem, para Marx (2004), ao extrair da natureza seus meios de existência, transforma essa natureza e, ao mesmo tempo, também se transforma. Esse processo denomina-se Trabalho.

Só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho. (ENGELS, 2004, p. 23).

Marx diz que todo trabalho tem sua processualidade, sendo que é constituído por 3 elementos: o objeto, os meios e a atividade. Segundo Marx (2004, p. 32), “Toda matéria-prima é objeto de trabalho, mas nem todo objeto de trabalho é matéria-prima. O objeto de trabalho apenas é matéria-prima depois de já ter experimentado uma modificação mediada por trabalho”. Seguindo sua explicação,

O meio de trabalho é uma coisa ou um complexo de coisas que o trabalhador coloca entre si mesmo e o objeto de trabalho e que lhe serve como condutor de sua atividade sobre esse objeto. Ele utiliza as propriedades mecânicas,

¹⁴ Valor-de-uso é a própria materialidade da mercadoria e se realiza no consumo de objetos úteis. A utilidade de uma coisa faz dela um valor-de-uso. (...) o valor-de-uso só se realiza com a utilização ou com o consumo. Os valores-de-uso constituem o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma material dela. (MARX, 1989, p. 42).

físicas, químicas das coisas para fazê-las atuar como meios de poder sobre outras coisas, conforme o seu objetivo. (MARX, 2004, p. 32).

Observa-se que os meios de trabalho são um dos elementos que diferencia as épocas econômicas e o grau de desenvolvimento que se encontra em cada nação, sendo os meios mecânicos de trabalho fatores consideráveis de desenvolvimento.

Entre os meios de trabalho mesmo, os meios mecânicos de trabalho, cujo conjunto pode-se chamar de sistema ósseo e muscular da produção, oferecem marcas características muito mais decisivas de uma época social de produção do que aqueles meios de trabalho que apenas servem de recipientes do objeto de trabalho e cujo conjunto pode-se designar, generalizando, de sistema vascular da produção, como por exemplo, tubos, barris, cestas, cântaros etc. Eles só começam a desempenhar papel significativo na fabricação química. (MARX, 2004, p. 33).

Assim, segundo Marx (2004, p. 29), pela própria ação do homem, o trabalho é a interação dele com a natureza, mediando-a e controlando-a. Nesse processo, através do trabalho o homem dispõe suas forças vitais, modifica a natureza e se modifica, com o propósito de criar coisas úteis, orientadas para um determinado fim.

Marx (2004), então, diz que o trabalho é uma atividade que constitui o homem enquanto ser social que, diferente da natureza, projeta, por meio do trabalho, finalidades. Ou seja, através do trabalho, o homem projeta e produz algo que se objetiva, produz algo concreto. Para a objetivação/finalidade desse trabalho, o homem orienta-se com disciplina e controle de seus atos.

Marx (2004) no campo da teleologia demonstra que o homem objetiva suas ações orientadas idealmente para um determinado fim. Apresenta como exemplo a diferenciação do homem e dos animais: a aranha na construção da sua teia ou a abelha na construção do seu favo de mel. Esses animais executam suas ações do modo mais perfeito, mas somente o homem é capaz de projetar previamente no campo das ideias suas ações. Dessa forma, Marx demonstra que o trabalho pertence exclusivamente ao homem.

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. Além do esforço dos órgãos que trabalham, exigida a vontade orientada a um fim, que se

manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho, e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais. (MARX, 2004, p. 30)

Seguindo o raciocínio de Marx (2004), diante dessa processualidade, dispõe-se que, por meio do trabalho, o objeto é transformado diante de uma pré-ideação pretendida desde o início. Transforma a matéria em produto enquanto valor de uso, subjugado a uma necessidade humana em que, após a criação desse valor de uso, o trabalho está objetivado.

O processo de trabalho, como apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma desta vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. (MARX, 2004, p. 38).

Nessa interação homem-natureza, o processo de trabalho aqui demonstrado, os meios de trabalho objetivado em produtos compostos para necessidades humanas foram capazes de demonstrar essa interação e reconhecimento das condições de sua transformação.

Nesse momento, isso equivale dizer que o trabalho enquanto atividade inserida na vida social, como prática social, constitui-se historicamente também e, ao mesmo tempo, como prática educativa. Saviani (2007), em seus estudos referendados na concepção ontológica sobre a categoria trabalho em Marx, concede a Educação, igualmente como o trabalho, sendo especificamente prática humana. Somente o ser humano possui propriedades teleológicas que o possibilita trabalhar e educar.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154)

Como Saviani (2007) afirma no próprio processo de produção, o homem produz sua própria existência numa constante interação, objetivando suas ações e passando para as próximas gerações seu aprendizado como garantidor da existência humana. Sendo assim, na sua interação com a natureza, retirava dela valores de uso, aprendiam trabalhando e, com isso, passavam os processos educativos para as gerações seguintes. Saviani (2007) demonstra esse

repassa de conhecimento para as novas gerações exemplificando como percurso histórico de formação das comunidades primitivas onde “a Educação identificava-se com a vida”.

Diante dessa perspectiva histórica e ontológica sobre Trabalho e Educação referente aos seus fundamentos e sua concepção teórica no campo da criticidade baseada na teoria social de Marx, será desenvolvida no próximo item a concepção de trabalho e a sua divisão na sociedade capitalista e seus rebatimentos na Educação, na qual ocorre, conseqüentemente, a separação entre Trabalho e Educação.

2.2 Trabalho e educação na sociedade capitalista

Para a compreensão da categoria Trabalho na sociedade capitalista deve-se considerar que a sua função, além de produzir valor de uso, deve também, no sistema de intercâmbio das mercadorias, produzir valor de troca, contendo sempre nesse processo, mais valor.

Para explicar esses conceitos, Marx (2013) enfatiza já no Capítulo 1, do livro “O Capital” que, onde exista a forma de produção capitalista, sobressai indiscriminadamente uma coleção de mercadorias, demonstrando os fatores que as agregam: valor de uso e valor.

A mercadoria para Marx, no processo de produção capitalista, tanto no plano material quanto no plano espiritual existe apenas e somente a fim de satisfazer uma necessidade qualquer.

A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades – se, por exemplo, elas provêm do estômago ou da imaginação – não altera em nada a questão. Tampouco, se trata aqui de como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência [*Lebensmittel*], isto é, como objeto de fruição, ou indiretamente, como meio de produção. (MARX, 2013, p. 113)

Para Marx (2013), ao se utilizar uma coisa, ela é um valor de uso, mas como mercadoria ela pode apresentar-se como valor de uso ou valor. Com referência ao valor de uso, ela se concretiza no consumo do próprio uso e, como valor, pela quantidade a ser trocada, gerando valor.

Assim, tudo que é considerado como objeto útil, deve ser visto sob o prisma da qualidade e da quantidade, considerando, então, a utilidade dos objetos e o percurso histórico no qual esse objeto ou coisas foram constituídos.

Descobrir esses aspectos e, portanto, as múltiplas formas de uso das coisas é um ato histórico. Assim como também é um ato histórico encontrar as

medidas sociais para a quantidade das coisas uteis. Diversidade das medidas das mercadorias resulta, em parte, da natureza diversa dos objetos a serem medidos e, em parte da convenção. (MARX, 2013, p. 113-114)

Na sociedade capitalista, sob esse prisma teórico, o que equivale como forma de obtenção de capital é seu sistema de troca. Para Marx (2013), inicialmente, o valor de troca aparece como forma quantitativa, ou seja, a troca entre valores de uso no que se refere à sua proporção trocada, independentemente do produto a ser trocado, inerente à mercadoria.

O valor de troca aparece inicialmente com a relação quantitativa, a proporção na qual valores de uso de um tipo são trocados por valores de uso de outro tipo, uma relação que se altera constantemente no tempo e no espaço. Ele aparece, assim, ser algo acidental e puramente relativo e, ao mesmo tempo, um valor de troca intrínseco, imanente à mercadoria (*valeur intrinsèque*); logo, uma *contradictio in adjecto* [contradição nos próprios termos]. MARX, 2013, p. 114)

Dessa contradição criada no sistema de troca, Marx (2013) demonstra que a força de trabalho é comprada pelo capitalista como mera mercadoria, ou seja, como valor de troca, aparecendo como geração de mais valor no processo de produção.

Assim, quando se discute Trabalho na sociedade capitalista, todas as práticas humanas (Cultura, Educação, arte, etc.) mantêm suas funções, mas dentro da sociedade capitalista ela está subordinada ao processo de valorização do capital, na lógica da produção de mercadorias.

Sob essas condições na sociedade capitalista, o capitalista, já possuidor dos elementos constitutivos no processo de Trabalho, ou seja, os meios de trabalho e a força de trabalho, segundo Marx (2004, p. 39), “põe-se então a consumir a mercadoria que ele comprou, a força de trabalho”.

O trabalhador vende a sua força de trabalho de acordo as requisições do capitalista, não podendo interferir no processo de produção, pois os meios de produção e o produto não pertencem a ele, mas pertencem ao capitalista. O capitalista compra, por um valor determinado, a força de trabalho do trabalhador. Como compra e venda de mercadoria, a força de trabalho entra para o capitalista como consumo da mercadoria no processo de produção. Segundo Marx (2004, p.40), “O processo de trabalho é um processo entre coisas que o capitalista comprou, entre coisas que lhe pertencem. O produto desse processo lhe pertence de modo inteiramente igual ao produto do processo de fermentação em sua adega”.

Para o capitalista o seu produto, sua propriedade denomina-se, como valor de uso. Valor de uso, simplesmente transformado com o objetivo de ser valor de troca.

O capitalista, ao transformar dinheiro em mercadorias, que servem de matérias constituintes de um novo produto ou de fatores de processo de trabalho, ao incorporar força de trabalho viva à sua objetividade morta, transforma valor, trabalho passado, objetivado, morto, em capital, em valor que se valoriza a si mesmo, um monstro animado que começa a “trabalhar” como se tivesse amor no corpo. (MARX, 2004, p. 52).

Da incorporação da força de trabalho ao objetivo do capitalista, transformar o valor em capital numa relação inversa, o trabalhador, quanto mais produz para o capitalista, mais miserável fica no processo de produção ao torna-se mercadoria, com valor menor como qualquer outra mercadoria.

Nesse caso, Marx (2013) demonstra, no processo de acumulação capitalista, que o capital se divide em meios de produção e força de trabalho em que se determina no próprio processo de produzir mercadoria, o emprego da matéria e a força exigida para a fabricação dela. O capital então aumenta pela ampliação da classe operária e aplicação da força de trabalho dessa classe, na qual uma determinada porção dessa força é empregada, transformando em mais valor nas mãos do capitalista. Dá-se então o processo de acumulação capitalista, reproduzindo as relações sociais em proporções ampliadas.

A reprodução da força de trabalho, que tem incessantemente de se incorporar ao capital por meio de valorização, que não pode desligar-se dele e cuja submissão ao capital só é velada pela mudança dos capitalistas individuais aos quais se vende, constitui, na realidade, um momento de reprodução do próprio capital. Acumulação do capital é, portanto, multiplicação do proletariado. (MARX, 2013, p. 690)

Para Marx (2013) essa multiplicação do proletariado para o capitalista nada é mais do que multiplicação do seu próprio capital, ou seja, força de trabalho empregada para gerar mais-valor ao capitalista, força de trabalho não pago no processo de produzir mercadorias. Nesse contexto de produção de mercadorias há conservação dos seus meios de produção e o emprego de trabalho, sendo que uma parte desse trabalho realizado não é paga ao trabalhador; tem como primeiro objetivo o capitalista, a valorização do seu capital, a geração de mais-valor.

O objetivo perseguido por esse último é a valorização de seu capital, a produção de mercadorias que contenham mais trabalho do que o que ele paga, ou seja, que contenham uma parcela de valor que nada custa ao comprador e que, ainda assim, realiza-se mediante a venda de mercadorias. A produção de mais-valor, ou criação de excedente, é a lei absoluta desse modo de produção. (MARX, 2013, p. 695)

A força de trabalho a qual se constitui no processo de produção como mercadoria só se estabelece enquanto produto de compra e venda ao capitalista na proporção de sua necessidade e na obtenção de trabalho excedente, que transforme a força de trabalho, comprada por ele, como trabalho não pago. Assim, Marx (2013) comprova que, para o trabalhador com variações salariais para menos ou para mais, a venda da força de seu trabalho só se faz importante para o capitalista quando agrega mais-valor ao seu capital.

Então, para Marx (2004, p. 143-144) “O trabalho não produz somente mercadorias, ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral”.

Nesse processo de produção, o trabalho ao ser objetivado, transformado em objeto, torna-se coisa, tornando estranho ao trabalhador a sua apropriação, como alienação.

(o estranhamento do trabalhador em seu objeto se expressa pelas leis nacional econômicas, em que quanto mais o trabalhador produz, menos tem para consumir; que quanto mais valores cria, mais sem-valor e indigno ele se torna; quanto melhor formado seu produto, tanto mais deformado ele fica; quanto mais civilizado seu objeto, mais bárbaro o trabalhador; que quanto mais poderoso o trabalho, mais impotente o trabalhador se torna; quanto mais rico de espírito o trabalho, mais pobre de espírito e servo da natureza se torna o trabalhador.) (MARX, 2004, p. 146).

Para o capitalista, ele precisa apenas e somente do trabalhador com o mínimo de conhecimento necessário para um determinado objetivo para a realização concreta das mercadorias no interior do processo produtivo. Precisa de força de trabalho que satisfaça a criação de mais valor. Para isso, o capitalista necessita de processos educativos a seu favor, em prol de agregar mais valor no circuito da produção.

Dessa necessidade, parte-se do pressuposto, como mencionado, da perspectiva de Educação vinculada à categoria Trabalho, fundamentada nos estudos de Karl Marx. Uma Educação que faz parte da dinâmica social, como processo educativo constitutivo da vida social, da mesma forma como é a categoria Trabalho explanada neste capítulo. Nesses processos educativos historicamente constituídos, a base será a de análise da sociedade capitalista e suas contradições que perfazem o mundo do Trabalho perante as classes sociais: explorados e os exploradores.

Este complexo assume predominantemente o caráter de assegurar a reprodução dos contextos sociais, das formas de apreensão do real, do conjunto de habilidades técnicas, das formas de produção e de socialização do conhecimento científico que reponham contínua e ampliadamente as desigualdades entre as classes fundamentais e as condições necessárias à acumulação incessante. (ALMEIDA, 2010, p. 16)

A Educação na sociedade capitalista em como outras práticas sociais como a Arte, a Cultura, possui formas ideológicas que criam maneiras de assegurar os interesses de acumulação do capital. Foi na Revolução Industrial que essa prática social intensificou na divisão de classes a introdução de modelos educativos institucionalizados. De acordo com interesses da classe burguesa e pela divisão de classes, ocorre também a separação do repasse do conhecimento nos moldes das forças produtivas vigentes ao se buscar nas concepções do fordismo/keynesianismo adequações nas estruturas educacionais que perfizessem o conhecimento de forma separada entre concepção e execução. Ou seja, o conhecimento seria repassado para aqueles que fossem trabalhar com o conhecimento voltado para funções práticas no processo de produção e aqueles que fossem comandar, apreenderiam com o conhecimento de gestão, preparando estes, no caso a elite para mandar e aqueles, a classe proletária, para executar as tarefas.

Constatamos, portanto, que o impacto da Revolução Industrial pôs em questão a separação entre instrução e trabalho produtivo, forçando a escola a ligar-se, de alguma maneira, ao mundo da produção. No entanto, a Educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade. (SAVIANI, 2007, p. 159)

A escola formal foi criada nesse momento histórico com a função de criar uma classe proletária com consenso e conformidade para os ditames da ordem burguesa e de seus interesses de acumulação de capital. Conseguiu-se tal prospecção através da institucionalização desse tipo de escola e por leis que deveriam satisfazer seus interesses.

Frigotto (2012, p. 21) demonstra que, por meio das teorias funcionalista e positivista, a classe burguesa vai ditando suas práticas educativas consensuais e de conformidade, sob os moldes da concepção burguesa de trabalho, “de formação ou fabricação do trabalhador. As perspectivas, valores e concepções da sociedade das mercadorias põem-se como limites da análise e da ação”.

Mas como a humanidade está em constante movimento e transformação de suas práticas sociais, há resistência nesses processos educativos na sociedade sob o prisma do

modelo capitalista de produção, transparecido nas lutas societárias e nas contradições inerentes a esse sistema de (re)produção do capital.

Integra, junto com outras dimensões da vida social, 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. (ALMEIDA, 2010, p. 16)

Assim, nessa complexidade que é inerente à vida social, cabe lembrar que, nesta pesquisa científica, a Educação não se finda e, observando-se dentro dos muros institucionais, ela vai muito além, podendo ser vivenciada e apreendida na totalidade das relações sociais historicamente constituídas e as contradições nela contida podem trazer, por meio da Educação, não somente dela, mas de outras práticas sociais, uma Educação emancipadora. A relação trabalho e Educação se manifesta nos diferentes níveis e modalidades da Política de Educação sobretudo para diferenciar trabalho intelectual de trabalho manual.

3. POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL PÓS PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

3.1 Da redemocratização do Brasil à perspectiva neoliberal

Final da década de 1970. As economias centrais iniciavam mais um processo de transformação nas suas relações sociais de produção condicionada e, novamente, em decorrência de uma crise no seu sistema de produção. Denominada de crise cíclica do capital, tem a sua atenção na era dos monopólios ao dar fim aos “anos dourados”. Dessa forma, como registro dessa crise, salienta-se uma considerável influência nas relações sociais, econômicas, políticas e culturais, não apenas nos países centrais, mas também nos periféricos e subdesenvolvidos.

Com efeito, a profundidade da crise que, na transição da década de sessenta à de setenta, pôs fim aos “anos dourados” levou o capital monopolista a um conjunto articulado de respostas que transformou largamente a cena mundial: mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais ocorreram e estão ocorrendo num ritmo extremamente veloz e seus impactos sobre Estados e nações mostram-se surpreendentes para muitos cientistas sociais (NETTO; BRAZ, 2010, p. 211)

Operou-se, tendo início na década de 1980, a mundialização do capital sob o comando dos Estados Unidos da América ditando as ordens econômicas capitalistas voltadas para um sistema de financeirização do capital.

Netto e Braz (2010, p. 214) relatam que, com a alta das taxas de lucro já na década de 1980, as crises antes esparsas, tornam-se constantes denominadas de onda longa recessiva “a partir daí até os dias atuais, inverte-se o diagrama da dinâmica capitalista: agora, as crises voltam a ser dominantes, tornando-se episódicas as retomadas”.

Nessa conjuntura, o capital desenvolve respostas que irão sobressair para a restauração de seu processo de acumulação, reestruturando suas bases produtivas e criando estratégias no campo da financeirização do capital e da ideologia de hegemonia do capital, em que esta ideologia tem como objetivo propagar o pensamento neoliberal.

Simultaneamente, começam a ser introduzidas alterações nos circuitos produtivos que deslocam cada vez mais o padrão que se consolidou nos “anos dourados”: esgota-se a modalidade de acumulação denominada rígida, própria do taylorismo-fordismo, e começa a se instaurar aquela que vai caracterizar a terceira fase do estágio imperialista, a acumulação flexível. (NETTO; BRAZ, 2010, p. 215)

Essa terceira fase denominada de acumulação flexível tem seu fundamento que culminará na reestruturação produtiva, tendo como objetivo atender a uma demanda regional e cultural do capital com poder de consumo. Para isso, são deslocadas suas indústrias para outros territórios, ocorrendo a desterritorialização das fábricas nas quais possam explorar a força de trabalho com preços mais baixos. Dessa maneira, há a intensificação da sua produção, aproveitando a ausência de legislações trabalhistas nesses locais e, ao mesmo tempo, conseqüentemente, ocasionando a fragmentação da classe trabalhadora que ainda não exhibe um histórico de luta de classes.

Nesse período, a intensificação da produção criada pelo avanço da tecnologia com a robótica e informatização das máquinas tem o propósito do aumento da produção e da diminuição da força de trabalho viva, deixando uma parcela considerável de trabalhadores fora do mercado de trabalho. Assim, há uma ampliação, nesse estágio, do capitalismo: o exército industrial de reserva.

Netto e Braz trazem três implicações desse processo de reestruturação produtiva: o trabalhador coletivo devido à expansão das fronteiras tem complexificado cada vez mais o seu modo de trabalho e suas atividades intelectuais a fim de que possa utilizar no processo de produção; a cobrança por parte dos capitalistas aos trabalhadores no processo de produção, requerendo que sejam trabalhadores polivalentes e com qualificação; e, por fim, em relação à gestão da força de trabalho: apelo para a “participação” e “envolvimento” dos trabalhadores, valorizando a “comunicação” e a redução das hierarquias mediante a utilização de “equipes de trabalho”. Nessa fase já está implantado o Toyotismo, em que os trabalhadores são chamados de colaboradores, as indústrias consideradas sua casa e os capitalistas, sua família. As conquistas das empresas são também conquistas dos trabalhadores. Há um envolvimento do trabalhador no que diz respeito a ser um cooperador e um associado, quebrando sua consciência de classe.

O perfil industrial, no marco destas e outras transformações, alterou-se profundamente. De uma parte, os grupos monopolistas tratam de externalizar custos, mantendo o controle do conjunto da produção, mas repassando a outras empresas (terceirizações etc.) a efetivação delas, de modo a constituir uma espécie de constelação, na qual gravitam em torno dos monopólios, qual satélite dependente, inúmeros negócios de menor porte. De outra parte, a desterritorialização já mencionada permite o controle do conjunto da produção por um monopólio que, ele mesmo, nada produz – de que é exemplo mundial a Nike. (NETTO; BRAZ, 2010, p. 217-218)

Numa visão global, esses monopólios assumem estrategicamente posições políticas que não condizem apenas ao campo financeiro, mas realizam além desses dois fatores relacionados ao perfil industrial explanado por Netto e Braz (2010) em relação aos grupos monopolistas e a desterritorialização, uma gestão que corporifica suas ações com comando e controle em escala mundial, denominadas de megacorporações. Dessa forma, objetivam-se em primeira ordem desses fatores para o capital o aumento da taxa de lucro e o aumento de estratégias que possam, cada vez mais, explorar a força de trabalho.

Na verdade, sob o novo capitalismo contemporâneo, o mercado de trabalho foi substantivamente alterado: com a reestruturação produtiva, nas grandes empresas o conjunto dos trabalhadores qualificados e polivalentes que mencionamos há pouco e que dispõe de garantias e direitos constitui um pequeno núcleo; o grosso dos outros trabalhadores, conformando uma espécie de anel em torno desse pequeno núcleo, muitas vezes está vinculado a outras empresas (mediante a terceirização de atividades e serviços) e submetido a condições de trabalho muito diferentes das oferecidas àquele núcleo – alta rotatividade, salários baixos, garantias diminuídas ou inexistentes etc. (NETTO; BRAZ, 2010, p. 219)

Diante desse quadro em nível mundial, acirra-se a exploração da classe trabalhadora para atender o capital com novas formas de apropriação da riqueza produzida. A questão social, abarcada nos “anos dourados”, chegou na reestruturação produtiva a índices alarmantes, além do retorno das “velhas formas de exploração”, tais como: o aumento da jornada de trabalho, o trabalho infantil, a diferenciação dos salários entre mulheres e homens, trabalho escravo e semiescravo. À guisa de conclusão, em fins do século XX, a questão social não se apresenta somente nos países periféricos; reaparece, também, nas economias centrais, segundo (NETTO; BRAZ, 2010, p. 221): “a massa trabalhadora não padece apenas nas periferias – também nos países centrais a lei geral de acumulação capitalista mostra o seu efeito implacável” com o aumento expressivo da questão social.

O capital consegue monopolizar todas as ações no campo político, econômico, social e cultural pondo-as no ramo das mercadorias e fazendo com que se tornem processo de compra e venda no mundo do capital financeiro. Dessa forma, integrando não apenas o mundo da produção, mas também, agora, da vida social. Esse domínio se propagou devido à concentração e centralização da economia sem concorrência e pela monopolização das organizações que se transformaram em megacorporações empresariais.

A concentração do poder econômico conduziu e está conduzindo a uma enorme concentração do poder político. Aqui, claramente, revela-se o caráter antidemocrático do capitalismo e, em especial do capitalismo monopolista (cf. a nota 7 do capítulo 8): ao mesmo tempo que desqualificam a política,

ladeando as instâncias representativas (parlamentos, assembleias legislativas) ou nelas fazendo sentir o peso dos seus lobbies, essas “elites orgânicas” do grande capital – empresários, executivos, analistas, cientistas, engenheiros – realizam sua política, tomando decisões estratégicas que afetam a vida de bilhões de seres humanos, sem qualquer conhecimento ou participação destes. E não precisa dizer da característica corrupta dessa política. (NETTO; BRAZ, 2010, p. 219)

Essa “elite orgânica” dos anos 1960 até a década de 1980 estendeu seu comando e controle para as grandes organizações internacionais como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio e organismos vinculados às Organizações das Nações Unidas. De comum acordo, essa “elite orgânica” e esses organismos pautam suas ações voltadas para seus próprios interesses, ou seja, interesses que favorecem o grande capital.

Dessa maneira, as economias periféricas e subdesenvolvidas ficam a mando desses organismos vinculados à “elite orgânica” que impõem aos Estados capitalistas, segundo Netto e Braz (2010, p. 225): “desde a orientação macroeconômica, frequentemente direcionada aos chamados “ajustes estruturais”, até providências e medidas de menor abrangência”.

Enquanto no cenário mundial já se avançava na monopolização das relações de produção, o Brasil, no final da década de 1970 e década de 1980 com a promulgação da Constituição Federal – 1988, lei resultante da luta social, com ganhos no campo das políticas sociais como a Seguridade Social (Saúde, Assistência Social e Previdência Social), Educação, habitação, etc., iniciava seu processo de redemocratização. Entretanto já se achava envolvido em uma política regulamentada por uma economia macroeconômica perante os moldes capitalistas com implementação da política neoliberal.

Assim, ao mesmo tempo em que, no Brasil, criavam-se mecanismos político-democráticos de regulação da dinâmica capitalista, no espaço mundial tais mecanismos perdiam vigência e tendiam a ser substituídos com a legitimação oferecida pela ideologia neoliberal, pela desregulamentação, pela flexibilização e pela privatização – elementos inerentes à mundialização (globalização) operada sob o comando do grande capital. (ALMEIDA; ALENCAR, 2011, p. 9)

O Estado brasileiro, pertencente ao bloco das economias periféricas e subdesenvolvidas na década de 1980, diante da crise econômica a qual as economias centrais estavam enfrentando nesse momento, o Estado deixou de possuir poder em suas ações. Conseqüentemente deixa de possuir domínio para arrecadar recursos externos, deixa de ser agente de investimento direto na própria economia e, ainda deixa de ser agente regulador da

sua própria economia como havia sido desde a década de 1950, com uma política brasileira de desenvolvimentismo industrial.

Nesse clima, passou a ser imperativa a necessidade do ajuste macroeconômico, da reestruturação produtiva e da contrarreforma sob o discurso da necessidade de redução de custos, racionalização do gasto público, maior agilidade e eficiência no aparelho estatal. Apoiado pelas agências financeiras internacionais foi forjado no país o clima ideológico e político favorável à implantação do programa de estabilização, ajuste e reformas institucionais. Este conjunto de medidas aparecia como alternativa de desenvolvimento econômico para a crise que o Brasil enfrentava desde os anos de 1980. (ALMEIDA; ALENCAR, 2011, p. 11)

Assim, a crise que se instaura nas economias centrais repercute no momento que o Brasil dá início ao processo de redemocratização, tendo que se adequar aos ajustes ditados pelos organismos internacionais fundamentados na economia macroeconômica. Nessa economia direcionam-se reformas condizentes ao processo de reestruturação produtiva as quais interferem nas ações do Estado, fazendo com que seja eficaz e eficiente, ou seja, tornando-se um Estado mínimo de acordo com a política neoliberal.

Para a compreensão da política educacional de nível superior brasileira foi necessária essa breve análise elaborada, interligada historicamente com a passagem do modelo fordista/taylorista para a reestruturação produtiva e com as formas de flexibilização das relações sociais de produção. Essas crises cíclicas iniciaram na década de 1970-1980, passando pelas respostas dadas para as economias centrais para a realocação no mercado desses grandes centros mercadológicos através da dominação de novos mercados consumidores nas periferias do mundo ditado por uma política neoliberal com a junção das “elites orgânicas” e dos organismos internacionais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio).

Então, compreende-se que esses organismos e essa elite específica foram e ainda, nesse momento, são peças fundamentais que carregam poder de persuasão e mando através dos acordos bilaterais, dispendo as políticas institucionais dos Estados nacionais, com um olhar especial para a Educação, como de interesse a seu favor nas relações de (re) produção do capital.

3.2 Educação Superior no contexto neoliberal

Para uma análise da Educação Superior nas entranhas de uma sociedade ditada pelo sistema econômico nas amarras do neoliberalismo, permite-se trazer para discussão interesses na esfera ideológica dos organismos internacionais (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, UNESCO etc.). O interesse na Educação Superior da periferia mundial pelas economias centrais vem acompanhado com orientações desses organismos internacionais tendo estes organismos como objetivo a necessidade de desfrutar da Educação por meio de implementação de políticas e reformas educacionais, nos países periféricos, em prol de sua própria economia com aviltamento de lucros.

De início, os organismos internacionais, de forma mais específica o Banco Mundial (BM), através das ações implementadas pelo Consenso de Washington, criou reformas nas estruturas educacionais dos países periféricos com discursos que propagavam maneiras de governar que pretendiam transmitir aos países periféricos “segurança”.

A investigação dos acordos educacionais do Brasil com os Estados Unidos e do modo de atuação do Banco Mundial e da Unesco permite evidenciar que a preocupação com a segurança é constante. Esta inquietação está no âmago tanto da doutrina da contra-insurgência da *Aliança para o Progresso* de Kennedy, Johnson e Rostow, quanto no cerne da ideologia da globalização, conforme veiculada pelo Banco Mundial e pelos teóricos da sociedade do conhecimento. (LEHER, 1999, p. 19)

O então presidente do BM, McNamara (Gestão 1968-1981), e seus condescendentes trocaram durante esse período o sistema político da esfera do desenvolvimentismo, referente ao trabalho que realizavam para a substituição das importações, para a esfera econômica apenas ao que tange, segundo Leher (1999, p. 22), “o binômio pobreza-segurança”. Trouxeram então para o centro das atenções e de interesse das economias centrais o discurso que daria segurança às nações periféricas para oportunizarem o desenvolvimento de suas economias.

É nesse contexto que a Educação torna-se fator imprescindível que irá constituir-se como agente principal nos programas desenvolvidos pelo Banco Mundial, com discurso de proteção dos países subdesenvolvidos que propagam a ideologia “comunista”. Os organismos bilaterais, sob o aval das economias centrais, criaram programas na área da Saúde, escolas técnicas e, concomitantemente a esses programas, desenvolveram seu programa econômico, promovendo mudanças nas estruturas dos países periféricos em prol dessas economias centrais.

Com essas ações, o BM torna-se o maior agente governamental, contribuindo com informações que visam à objetivação econômica dos países da periferia mundial. Dessa forma, por meio de empréstimos que garantam o desenvolvimento das periferias, o BM consegue manter o controle e poder. E, ao mesmo tempo, com a gestão e implementação dos projetos, de acordo com Leher (1999, p. 23), “ampliando-os para programas (muito mais complexos e abrangentes, incidindo sobre setores vastos como a Educação), tornando mais rígidas as condicionalidades”.

Diante dessa reorientação, o BM conseguiu que os países periféricos que estavam em processo de descolonização, não fossem “influenciados” pelo comunismo soviético, conseguindo também abranger essa influência para outros países, chegando em 1995; segundo Leher (1999, p. 23), “garantir a presença em 179 países”.

Essa influência se deu principalmente pela crise estrutural do capital na década de 1970. Com isso, os países periféricos se endividaram com os países centrais em decorrência da tentativa de sanear suas dívidas. Assim, conseqüentemente, havia mais empréstimos solicitados ao BM, através das denominadas *commodities*. Desse processo, os países periféricos elevaram suas dívidas e, além disso, segundo Leher (1999, p. 23), “muitos governos amigos do “Ocidente” (Mobuto, Marcos, Somoza etc.) desviaram, para fins particulares, considerável parcela desses empréstimos. O resultado foi a crise da dívida de 1982”.

Essa crise abriu novas negociações de empréstimos, elevando o poder de decisão do BM sobre esses países dependentes e, andando de braços dados com a economia neoliberal, esse organismo bilateral implementou reformas de ajustes neoliberais e, também, reformas estruturais nos países da periferia mundial. Esses países perderam seu poder de decisão e o enfrentamento como forma de defesa nacional.

Indubitavelmente, a crise da dívida de 1982 tornara os países latino-americanos extremamente dependentes do aval do FMI e do Banco Mundial, uma condição necessária para a renegociação com os investidores privados. A condicionalidade do Banco não se restringia mais a indicadores macroeconômicos, como a balança de pagamentos, mas principalmente ao hoje famoso “ajuste estrutural” que, nas palavras de um dirigente do Banco, consiste em “liberar o mecanismo de mercado e fortalecer o seu papel no desenvolvimento econômico. O setor privado deveria ser o motor do crescimento com o governo desempenhando um papel de apoio a ele. O crescimento (e não mais o desenvolvimento) econômico seria o principal meio pelo qual a pobreza seria aliviada”. (LEHER, 1999, p. 23-24)

Dessa forma, as periferias comandadas pelos grandes centros, foram “obrigadas” a implementar todas as condicionalidades impostas pelos grandes centros econômicos com

orientação desses organismos. Nesse processo, o setor privado tornou-se o principal agente para alavancar a economia de acordo com o “ajuste estrutural”, ou seja, o crescimento econômico pelas vias da esfera privada seria o principal agente, no pensamento dos grandes centros e desses organismos bilaterais, para a diminuição da pobreza e, assim, apostaram que as empresas seriam as principais propulsoras desse crescimento econômico nas periferias.

Diante desse quadro de crise estrutural do capital com suas artimanhas ideológicas, fez surgir nesse contexto a era da mundialização. Um novo tempo que abarca novos mercados consumidores e competidores em escala planetária.

Chauí (2013) menciona que “sociedade do conhecimento” não significa mudanças que gerem verdadeiramente uma preocupação com a dinâmica da vida social com projetos e programas desenvolvidos nas universidades estejam vinculados à tríade ensino-pesquisa-extensão, com objetivo de alcançar a melhoria da qualidade de vida em sociedade pautada no campo democrático de direito, condicionada verdadeiramente por uma autonomia universitária fundamentada na tríade ensino-pesquisa-extensão. Segundo Chauí (2003, p. 5),

tanto a heteronomia universitária (quando a universidade produz conhecimentos destinados ao aumento de informações para o capital financeiro, submetendo-se às suas necessidades e à sua lógica) como a irrelevância da atividade universitária (quando suas pesquisas são autonomamente definidas ou quando procuram responder às demandas sociais e políticas de suas sociedades).

Portanto, as décadas de 1980-1990 tornaram-se períodos marcados pela era da globalização, na qual se dá extrema importância ao capital intelectual. Assim, a Educação é o principal meio para a aquisição do conhecimento a favor dos interesses da sociedade capitalista como forma de acumulação de lucro. Do mesmo modo, nesse período são renovadas as ideologias propagadas pelas economias centrais como o capital humano, o qual agora não pertence mais ao próprio indivíduo como formação. Pertence sim aos donos dos meios de produção, os quais tomam para si a “responsabilização”, direcionando o conhecimento para as áreas de seus próprios interesses mercadológicos a fim de gerar investimentos e satisfação financeira. Nesse patamar, conclui-se que o conhecimento na era global das relações sociais de produção e reprodução visa única e exclusivamente atender às demandas do capital.

Hayek sumariza a importância da Educação na sociedade liberal: “é o uso dos seus próprios meios e de seu próprio conhecimento o que define o homem livre capaz de contribuir para a ordem espontânea”. É esta conexão entre conhecimento e ordem que constitui o “núcleo sólido” das proposições

do Banco Mundial para a educação na década de 1990. (LEHER, 1999, p. 25)

Com o objetivo de atender às demandas do capital, as economias centrais têm uma visão diferenciada de investimentos por meio da Educação, uma vez que a Educação em seus países tem o processo histórico de formação pautado no trinômio capital-mercadoria-trabalho e, nas periferias está consagrada no binômio capital-mercadoria¹⁵. Já o trabalho, considerado de baixo valor no que se refere à sua qualidade para os fins que interessam às economias centrais.

São criadas pelos países mandatários para implementação nos países periféricos, estratégias que irão culminar em um ensino “raso” e aligeirado da Educação por meio da descentralização político-administrativa, alavancadas pelo BM à União, aos Estados e aos municípios. Segundo Leher (1999, p. 27), a primeira se responsabiliza pelo atendimento do grande empresariado, organizando os recursos e os investimentos financeiros estrangeiros; o segundo e terceiro ficam responsáveis pela administração da pobreza, responsabilizando-se em manter viva a força de trabalho para atender ao grande capital.

Este é o sentido da municipalização promovida pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef, Lei 9224/96). A principal consequência desta medida é o drástico empobrecimento do caráter científico-filosófico da Educação, configurando um verdadeiro *apartheid* educacional, como fica patente com a reforma curricular do Ensino Fundamental e o desmonte dos centros de ensino tecnológico (Cefets). (LEHER, 1999, p. 27)

Desse modo, nas periferias, a questão relacionada ao trabalho fica agregada à questão da pobreza, em que o BM intervém com ações que somente atenderão à formação de uma força de trabalho que contemple os interesses do capital. Os organismos bilaterais, com seus programas e projetos, direcionam suas estratégias educacionais, no caso, como forma de diminuição das taxas de desemprego, vislumbrando como saída investimentos nos cursos técnicos profissionalizantes e, principalmente, no Ensino Superior. Fica para os países mandatários investimentos em seus grandes centros tecnológicos onde as periferias, no caso da periferia brasileira, seus centros universitários, tendem somente a ter uma certa autonomia para a condução de suas pesquisas em parques tecnológicos criados para atendimento do grande capital.

Para as ideologias dominantes, o melhor antídoto para os males decorrentes do desemprego é a Educação elementar e a formação profissional. Isto

¹⁵ Ver LEHER (1999)

explica, em grande parte, as diretrizes do Banco Mundial para o Ensino Superior. Há muito tempo o Banco critica aqueles países que “insistem em querer universalizar as tecnologias características do século XX em seus territórios”. Porém, nunca o Banco foi tão explícito e determinado em sua política antiuniversitária. (LEHER, 1999, p. 26)

Para o Ensino Superior, observa-se que o Banco Mundial, através de indicações documentais, demonstra que há interesse na implementação de uma Educação que seja “terciária”, ou seja, uma Educação na qual o seu processo de formação deve estar interligado aos objetivos mercadológicos: formação de mão de obra qualificada, desagregando o Ensino Superior no campo do ensino-pesquisa-extensão. Então, a Educação Superior é uma Educação que deve ser implementada, ou seja, a Educação torna-se interesse dos empresários educacionais de mercantilização ao ser vista como um setor que gera lucro aos capitalistas.

Nesse contexto, os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC – 1995-2002), seguindo com a mesma política neoliberal, Luiz Inácio da Silva (Lula – 2003-2010) para a Educação Superior, trouxeram elementos que pudessem pôr em prática essa Educação “terciária” com o aumento interno das privatizações das universidades públicas, nas formas de gestão das universidades federais com interferência na autonomia universitária, no que se refere ao financiamento e às diretrizes político-pedagógicas.

O direito à Educação é reconfigurado por meio da privatização em larga escala; do repasse (direto e indireto) dos recursos públicos ao setor privado, além de adoção da lógica empresarial como modelo de gestão nas instituições educacionais públicas, privilegiando a relação custo-benefício, a eficácia e a qualidade medidas pela relação com o mercado; de que são importantes referências, a certificação e a fragmentação do ensino e dos conhecimentos; o aligeiramento da formação profissional e a intensificação do trabalho docente. Um processo de reformulação que configurou a Educação como um campo de exploração lucrativa para o capital em crise e aprofundou sua função política, econômica e ideo-cultural de reprodução da concepção burguesa de mundo. (LIMA, 2011, p. 87)

Diante desse quadro, Lima (2011, p. 87) chama atenção para o processo de reformulação da Educação Superior de acordo com a política neoliberal que intensifica a mercantilização desse ensino na década de 1990, prejudicando de maneira abrupta as conquistas históricas da classe trabalhadora no campo dos direitos sociais sob dois aspectos. Primeiramente, com o aumento das instituições privadas de ensino, através da abertura da nomenclatura de “serviços educacionais” (empresariamento educacional); e com a criação das fundações com o objetivo de captar recursos das empresas privadas para atender às demandas internas das universidades públicas, interferindo na tríade ensino-pesquisa-extensão.

O documento “*La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*”¹⁶ traz como primeira condição de sua adequação a crise fiscal, motivo para a concretização de modificações ofertadas ao Ensino Superior e implementar sua política educacional de acordo com os moldes do neoliberalismo. Assim, de acordo com Lima (2011), destacam-se as quatro estratégias publicadas pelo Banco Mundial em 1994, apresentadas sucintamente a seguir.

A primeira estratégia direcionada para o Ensino Superior seria a sua discriminação. Ou seja, a criação de várias modalidades de ensino (universidades públicas, universidades privadas, cursos de curta duração como os politécnicos e o ensino na modalidade à distância). O Banco Mundial também, como segunda estratégia, direciona sua orientação para a diversidade das formas de captação de recursos para financiamento das universidades públicas, com orientações no que diz respeito à cobrança de mensalidades, ao corte na assistência estudantil, como o investimento em moradia estudantil, restaurantes universitários, transporte e outras assistências que venham contribuir para o processo de formação dos estudantes. A terceira estratégia trata-se da interferência do Estado com a criação de leis e decretos, em comum acordo com as diretrizes do Banco Mundial concernentes à privatização da Educação. E, como quarta estratégia, a criação de políticas educacionais que atendam à demanda do capital.

Em 1997, o BM lança outro documento denominado “Documento estratégico do Banco Mundial: a Educação na América Latina e Caribe¹⁷”, direcionando seus interesses em prol do capital com seu discurso ideológico, já demonstrado no item anterior. Dispõe o Estado dos países da América Latina, Caribe e Ásia voltado para uma atuação mínima, em que possa “garantir” o mínimo para os que dele necessitam e atenda ao máximo às demandas do capital com o discurso de parceria com o mercado na busca de recursos para investimento na economia, sendo, então, um agente importante no processo de desenvolvimento produtivo e na elevação da taxa de lucro. Segundo Lima (2011, p. 88), “novamente, o BM reforçou o

¹⁶ Documento publicado em 1994 pelo BM no qual foram apresentadas quatro estratégias para a reforma da Educação Superior na América Latina, Ásia e Caribe. (LIMA, 2011, p. 87)

¹⁷ Em 1997, o BM lançou um importante documento que tratava, especificamente, da reformulação do papel do Estado nos países periféricos. Diferente da concepção presente nos documentos datados do início da década de 1990, o BM elaborou um conjunto de reflexões em relação ao fenômeno que identificava como um “distanciamento entre o Estado e o povo”, gerado pela lógica do Estado mínimo e do mercado como gestor da vida social, iniciando um processo de difusão de um conjunto de noções que reivindicava a construção de um “estado mais próximo do povo”, um “estado em um mundo em transformação”, temática específica do *Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial* elaborado pelo BM em 1997. (LIMA, 2011, p. 88)

papel da Educação como estratégia de “alívio à pobreza” articulado à ampliação do setor privado neste nível de ensino”.

Assim, essas diretrizes e sua implementação têm sempre um único objetivo: atender às demandas do mercado em conformidade com as prerrogativas do grande capital financeiro, reordenando o processo produtivo “para responder às novas requisições da divisão internacional do trabalho e no aprofundamento da privatização de setores estratégicos dos países periféricos, como energia, telecomunicações e educação” (LIMA, 2011, p. 88).

Um dos setores que mais se destaca nessas diretrizes propagadas pelo BM e seus apoiadores é o da Educação, em que existe real interesse em investimentos dos empresários educacionais. Sendo assim, os grandes empresários da Educação, com apoiadores como o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio. Lima (2001, p. 88) lembra três aspectos que contribuíram para o aumento que se efetivou na privatização e aligeiramento da Educação: a globalização crescente dos sistemas educacionais na América Latina, universidades criadas dentro das próprias empresas para a formação direta na demanda empresarial e investimentos nas modalidades de ensino à distância.

Uma importante referência desta intensificação da mercantilização da Educação superior no início do novo século está expressa no documento do BM intitulado *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*, publicado em 2002. Este documento operou um importante deslocamento da concepção de “educação superior” para “educação terciária”. Esse deslocamento estava inscrito na concepção do BM de que estamos na “sociedade do conhecimento”, na medida em que este se constituiu como fator primário da produção na economia mundial. (LIMA, 2011, p. 88)

Diante desse contexto mundial de financeirização do capital com interferências nos setores educacionais da América Latina, observa-se que, no Brasil, as reformas educacionais foram severamente atingidas pelas orientações do BM para uma Educação terciária e em voga a “sociedade do conhecimento”. Trata-se de uma sociedade em seu estágio de desenvolvimento do capitalismo e pela própria necessidade de desenvolvimento das forças produtivas. A Educação tornou-se fator primordial para a qualificação da força de trabalho e do discurso ideológico de uma política que seja “inclusiva”, ou seja, formação de força de trabalho que atenda às requisições impostas para atender ao capital. Em pleno século XXI, com o apoio do Estado, são promulgados decretos e leis que irão ao encontro dessa Educação “inclusiva”.

a) o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), Lei n. 10.861/2004; Decreto n. 5.205/2004; a Lei de Inovação Tecnológica n.

10.973/2004; o Projeto de Lei n. 3.627/2004; os projetos de leis e decretos que tratam da reformulação da Educação profissional e tecnológica; o Projeto de Parceria Público-Privada (PPP), Lei n. 11.079/2004; o Programa Universidade para Todos (ProUni), Lei n. 11.096/2005; o Projeto de Lei n. 7.200/2006; Decretos n. 5.800/2006 e 5.622/2005; o Reuni, Decreto n. 6.096/2007, e o Banco de Professor-Equivalente; k) o “pacote da autonomia”, lançado em 2010 e composto pela Medida Provisória 495/2010 e pelos Decretos n. 7.232, 7.233 e 7.234/2010; a Medida Provisória n. 520, de 31 de dezembro de 2010, que autoriza a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. (LIMA, 2011, p. 89-90)

A arquitetura política econômica que resultou na criação dessas leis e decretos trouxe quatro pontos fundamentais para a reflexão dessa discussão concernente ao Ensino Superior brasileiro, segundo Lima (2011, p. 90).

Essa autora destaca como **primeiro ponto** o processo de privatização da Educação pública de nível superior via empresariamento educacional. Como **segundo ponto**, no governo FHC, destaca as mudanças que foram promovidas no interior das universidades públicas, principalmente na universidades federais, as quais foram palco de contribuição de investimentos que pudessem possibilitar as parcerias público-privado de Ensino Superior, através da criação de fundações para a captação de recursos das empresas, as quais dariam assessoria em pesquisas e projetos na área educacional pública.

Esse projeto do capital, no contexto educacional de Ensino Superior, continua seu percurso de efetivação por meio de leis e decretos no governo Lula, com a mesma intensidade do governo anterior: com as parcerias público-privadas através das fundações, possibilidade de cobrança das pós-graduações com os chamados “serviços educacionais”, seja pela Lei de Inovação Tecnológica que viabiliza o trabalho docente nas empresas privadas e a ação dessas empresas nas IES públicas, seja pelo aumento efetivo do número de IES privadas. Nessas condições, mesmo com o aumento das universidades públicas no governo Lula, a intensificação da privatização da Educação de nível superior deu continuidade sendo orientada pelas diretrizes promulgadas pelo BM, bem como os cursos e pelas fontes que geram o financiamento.

Assim, no processo de implementação das parcerias público-privadas (PPP) através da criação do ProUni com a abertura de vagas nas IES privadas, em troca de isenção de taxas fiscais (Lei de Incentivo Fiscal à Pesquisa, Lei n. 11.487/2007), com a Inovação Tecnológica, a garantia de parcerias das empresas com as IES públicas foi se efetivando essas parcerias “subordinando ainda mais a pesquisa e os programas de pós-graduação à concepção mercadológica da Educação e do conhecimento” (LIMA, 2011, p. 91).

O **terceiro ponto** refere-se ao processo que operacionaliza os contratos de gestão que possui objetivo comum com a política de reforma neoliberal de Bresser-Cardoso e Paulo Bernardo-Lula da Silva, ao pôr em prática o Programa de Reestruturação das Universidades Federais – Reuni, conforme Decreto 6.096/2007.

O Reuni foi apresentado através de Decreto presidencial n. 6.096/2007 e tem como objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais; aumentar o número de alunos por professor em cada sala de aula da graduação; diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da Educação a distância, da criação dos cursos de curta duração e dos ciclos (básico e profissional); incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino. Tudo isto no prazo de cinco anos. (LIMA, 2011, p. 91-92)

Dessa maneira, a expansão da Educação reflete os caminhos que percorrem o interesse de uma política neoliberal. Observa-se que nessa expansão há um aligeiramento da Educação com os cursos de curta duração para atender às demandas do capital. Soma-se nesse processo de expansão e aligeiramento da Educação Superior a abertura descontrolada de cursos na modalidade à distância, a intensificação do trabalho docente, o interesse mercadológico em transformar as universidades em instituições de “ensino terciário” onde não obrigatoriedade de vinculação entre ensino-pesquisa-extensão. Por fim, mas não menos importante, a classe empresarial educacional diante de um Estado ditado pela economia neoliberal em escala mundial, tem grande interesse em acabar com a autonomia universitária, a qual, nesse contexto, fica condicionada aos projetos de gestão no que diz respeito aos repasses de verbas diante das condicionalidades impostas através dos contratos de pactuação entre o governo e as IES, citando como exemplos, o PROUNI, na esfera particular de Ensino Superior e o Reuni, na esfera federal de Ensino Superior.

Dando sequência, o **quarto ponto** que se destaca diz respeito à objetivação dessas reformas e na política de Educação que vem ocorrendo no contexto brasileiro: “garantia da coesão social em torno das reformas estruturais (previdenciária, tributária, sindical e trabalhista), realizadas pelo governo Lula da Silva em absoluta consonância com as políticas dos organismos internacionais do capital” (LIMA, 2011, p. 92).

Diante do exposto, observa-se que, ideologicamente, o Estado, em parceria com o grande capital, transmite para a população o discurso de uma Educação que aparenta ser

inclusiva e democrática com a implantação dos programas e projetos de referência do governo.

O ProUni, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o ensino a distância, o projeto Escola na Fábrica, as “universidades” tecnológicas, os cursos sequenciais, os cursos de curta duração e o Reuni constituem importantes referências da política de ampliação de acesso à educação utilizada pelo Governo Federal para legitimar suas ações por intermédio de uma eficiente operação ideológica que as reveste de um ilusório verniz democrático-popular. (LIMA, 2011, p. 92)

A Educação nesse patamar do contexto de um Estado brasileiro dependente e periférico das economias centrais molda uma educação que esteja em consonância com os interesses do grande mercado. Com isso, trabalha com a implementação e efetivação de políticas educacionais, para o interesse nas políticas educacionais de Ensino Superior, que garantam o desenvolvimento produtivo capitalista, como o aligeiramento da Educação Superior.

3.3 A trajetória histórica da assistência estudantil no Brasil

As novas configurações da Educação Superior em pleno século XXI, na conjuntura das universidades federais e dos institutos tecnológicos federais, com o projeto de gestão de reestruturação dessas instituições, demonstram a influência do processo historicamente constituído de uma sociedade brasileira que se formou mediante o comando das economias centrais.

Nesse momento da elaboração desta tese realiza-se uma breve reflexão histórica da trajetória da assistência estudantil para a compreensão do contexto atual – principalmente na área da assistência estudantil – a qual foi projetada e implantada como uma política de governo.

A assistência estudantil tão em voga na atualidade – no que se refere às discussões relativas ao acesso e à permanência de estudantes nas universidades públicas brasileiras – mais especificamente nas universidades federais e nos institutos tecnológicos federais, por meio da implementação de instruções normativas e decretos concernentes a políticas educacionais para o Ensino Superior no século XXI, principalmente no governo Lula, como a implementação da política de assistência estudantil, demonstra que, ao trazer à tona essa discussão em âmbito institucional, a assistência estudantil remonta uma gênese histórica externa às prerrogativas governamentais demonstrando que nos espaços educacionais já

possuíam no seu interior processos de resistência e luta da mesma forma como ocorreu com a Educação.

Dessa maneira, é importante ressaltar que, apesar da PNAES ser uma das metas do Programa de Reestruturação das Universidades Federais que deve ser implementada e executada pelas IFES que pactuam com o Governo Federal com o objetivo de receber recursos financeiros, materiais e humanos, o diálogo sobre a assistência estudantil não aparece a partir desse programa de governo, ou seja, não tem seu início no governo Lula. A assistência estudantil acontece a partir da década de 1930 com reivindicações do movimento estudantil, apesar de se mostrar nesse início como reivindicação de uma classe elitizada, principalmente de estudantes do Ensino Superior que começaram a se mobilizar para ter o direito de moradia universitária e de alimentação. Segundo Costa (2010), consta, em 1928, o primeiro fato histórico efetivo de apoio aos estudantes com a inauguração da Casa de Estudantes em Paris, que tinha o objetivo de atender aqueles que ali se encontravam, sem condições de se manter na capital francesa.

Nesse período, a assistência estudantil no Brasil passou a fazer parte das constituições federais, tendo início no governo de Vargas, ao ser reconhecida como política social através da Reforma Francisco Campos de 1931, com o Decreto n. 19.851/1931, passando então a fazer parte da Constituição Federal de 1934.

Essa lei foi incorporada na Constituição de 1934, que assegurou a assistência aos estudantes, sendo declarado no art. 157 que “parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e para vilegiaturas” (IMPERATORI, 2017, p. 286)

As próximas constituições trouxeram em seus artigos indicadores de assistência estudantil, como a de 1946 em que é estabelecido que cada instituição de ensino assegure assistência aos estudantes necessitados para que haja eficiência em seus estudos. Com a primeira lei de Educação promulgada em 1961, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961), a assistência ao estudante consta descrita e orientada nos artigos 90 e 91, ainda sendo de responsabilidade de cada órgão educacional, sob a ordem aos respectivos diretores de provimento, orientação, fiscalização e estímulo em relação aos serviços de Assistência Social e Saúde.

Com a expansão da Educação no período ditatorial da sociedade brasileira entre as décadas de 1950 e 1970, e para o Ensino Superior e de interesse para esta tese de doutorado, mais especificamente na década de 1970, ocorreu considerável abertura de universidades

federais, seguindo das instituições superiores estaduais, municipais e particulares. Com o crescimento do Ensino Superior nesse período, alunos da classe subalterna começaram a ter mais acesso a esse grau de ensino e, conseqüentemente, com mais necessidades para se manterem, aumentaram suas reivindicações em relação à assistência estudantil.

Tendo em vista a expansão das vagas, a juventude das classes mais baixas passou a ter maior acesso à universidade, o que gerou demandas por ações específicas para atendimento desse público. Muitos desses jovens saíam de suas cidades para as capitais buscando formação acadêmica. (IMPERATORI, 2017, p. 287)

Juntamente com o movimento estudantil, esses estudantes reivindicaram assistência, lutando por direitos que visassem à permanência daqueles que não tinham condições de se manter nas instituições de Ensino Superior. Assim, na década de 1970 foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), com respaldo na LDB de 1971¹⁸. Esse órgão estava vinculado ao MEC e, dessa maneira, era um departamento com a função de executar programas nessa área, como bolsas de trabalho em instituições públicas e particulares para os beneficiários do programa, bem como moradia, alimentação e assistência na área da Saúde.

Com a extinção do DAE no ano de 1980, as ações referentes à assistência estudantil ficaram sob a gestão de cada instituição e, dessa forma, como já era uma assistência focalista, ou seja, direcionada a um determinado público estudantil, também trouxe para a sua identidade, como já era na assistência social, o reconhecimento de suas ações voltadas para o clientelismo, para a “ajuda”. Ou seja, essa assistência aos estudantes era vista como uma forma de “favor”, assemelhando esse “favor” com as políticas paternalistas historicamente constituídas no Brasil.

Segundo Nascimento e Silveira Júnior (2016), esse período de luta e resistência teve maior ênfase na segunda metade do século XX, denominada de “Reforma Universitária”. Nesse momento o Brasil estava sob o processo autocrático burguês, tendo o movimento estudantil como principal pauta de luta o acesso e a permanência dos discentes nas universidades públicas. Dessa forma, o movimento estudantil apoiado por professores e

¹⁸ Art. 62 - § 1º Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar. § 2º O Poder Público estimulará a organização de entidades locais de assistência educacional, constituídas de pessoas de comprovada idoneidade, devotadas aos problemas sócio-educacionais que, em colaboração com a comunidade, possam incluir-se da execução total ou parcial dos serviços de que trata este artigo, assim como da adjudicação de bolsas de estudo.

simpatizantes como artistas, escritores e atores, não reivindicavam apenas a reorganização do Ensino Superior, mas também um espaço de criação, de cultura e de crítica. Cabe lembrar, também, que nos espaços de discussão e reivindicações dessa classe estudantil e seus simpatizantes estava aberto à população como forma de diálogo e de discussão para além dos muros das universidades.

Como nesse processo histórico de constituição da assistência estudantil, diante das lutas e reivindicações dessa classe estudantil, as resistências sobressaem através de leis em formas de direitos que possam garantir, nesse caso, para a Educação, o que é devido às classes subalternas usufruírem. Assim, na Constituição Cidadã, a Educação foi considerada um direito social, direito de todos e dever do Estado e da família, garantindo o desenvolvimento dos cidadãos e, conseqüentemente, preparando a todos para o trabalho e para a vida.

Orientada pela Constituição Cidadã, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada no ano de 1996, no seu artigo 4º, inciso VIII, orienta suas ações no âmbito da assistência ao estudante apenas nas etapas da Educação básica “por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1996).

Dessa forma, a LDB/96 para o Ensino Superior destacou-se pelas constantes reformas aprovadas e regulamentadas, apresentando sucessivos decretos, através da constituição de conselhos representativos e que eram a favor da ordem vigente, que, segundo Cunha (1997, p. 49), “[...] o MEC foi traçando, no varejo, as diretrizes e bases da Educação nacional, fora, mas não contra o que seria a lei maior de Educação.”. Em relação à assistência ao estudante nesse nível de ensino, foi discutida com mais ênfase somente em períodos posteriores que serão vistos a seguir.

No que se refere à Educação superior, a legislação autoriza que ela seja ministrada por instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, condicionadas ao reconhecimento de cursos, credenciamento das instituições e processo periódico e regular de avaliação. A assistência estudantil na Educação superior foi regulamentada anos mais tarde. (IMPERATORI, 2017, p. 289)

No período de redemocratização do Brasil, no final da década de 1980 e início da década de 1990, a Educação já estava sendo reivindicada pelos movimentos sociais como de direito de todos e a assistência estudantil no Ensino Superior público é discutida como uma das principais pautas do movimento estudantil por meio da União Nacional dos Estudantes.

Ao final dos anos de 1980 e ingresso dos anos de 1990, o tema da assistência estudantil começou a estruturar-se de forma mais sistemática em algumas

IFES, devido, sobretudo, a elaborações e reivindicações da União Nacional dos Estudantes – UNE. A UNE defendeu fervorosamente a reforma universitária e, no seu interior, a pauta da assistência estudantil emergiu como uma das principais bandeiras de luta dos estudantes. (NASCIMENTO, 2014, p. 91)

Assim, para o movimento estudantil, a assistência estudantil, democraticamente, seria uma política que, em diversos setores, contribuiria para a formação dos discentes menos favorecidos com atendimento médico, odontológico, pedagógico, assistência jurídica, etc. Nesse processo, o movimento foi se reestruturando e surgiram novas demandas estudantis como alimentação, moradia, transporte, segundo Nascimento (2014, p. 92), “novas organizações estudantis foram sendo criadas para a defesa da ampliação das condições de acesso e permanência dos estudantes nas universidades públicas”. A autora relata a respeito da criação do Movimento de Casa dos Estudantes (MCE), o qual possuía um diálogo com a Secretaria Nacional de Casa de Estudantes (SENCE).

Com o amadurecimento da temática da assistência estudantil e a consequente estruturação, no interior das IFES, de programas de alimentação, bolsas e moradia universitária, novas organizações estudantis foram sendo criadas para a defesa da ampliação das condições de acesso e permanência dos estudantes na universidade pública. Tivemos, inclusive, a organização política dos próprios usuários da assistência em torno de iniciativas como o Movimento de Casas de Estudantes/MCE, cuja instância articuladora, em nível nacional, é a Secretaria Nacional de Casas de Estudante/SENCE, criada no final da década de 1980. (NASCIMENTO, 2014, p. 92)

Concomitantemente a esse processo, no campo da defesa democrática para uma universidade pública, ocorriam encontros nacionais dos dirigentes das IFES com a finalidade de discussões sobre a assistência estudantil e sua estrutura.

Como parte institucional, foram organizados encontros em níveis regional e nacional desses dirigentes, agregando também a oportunidade para discussão da temática referente a assuntos comunitários. Nesse espaço o MEC se faz presente como convidado com o propósito de dialogar e acordar com as IFES condições efetivas de implementação da assistência estudantil.

Por meio de encontros regionais e nacionais, foram gerados documentos nos quais tais preocupações eram expostas, visando à permanência dos estudantes nas universidades, dentro de condições mínimas necessárias ao ensino de boa qualidade. Nos vários documentos gerados, sempre houve a insistência da necessidade de definição de políticas de ação, por parte do MEC, que atendessem às posições definidas pelos Pró-Reitores. (FONAPRACE, 2012, p. 14).

Desses encontros, tendo sido o primeiro ocorrido em Florianópolis-SC, discutia-se sobre a necessidade de criação de um programa do governo (MEC) que pudesse atender às IFES com uma dotação orçamentária para a assistência estudantil. Através desse encontro ocorreram outros em que documentos foram consolidados, reivindicando uma assistência estudantil mais sólida. Assim, no segundo lustro da década de 1980, na cidade de Belo Horizonte é constituído o Fórum de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, com a responsabilidade de interlocução com o MEC em assuntos referentes à assistência estudantil. (FONAPRACE, 2012, p. 15).

Cabe lembrar também que outros órgãos representativos foram criados no mesmo período, como a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), sendo representante legal das universidades federais e das associações das instituições de Ensino Superior particulares: estaduais, municipais e comunitárias.

Esses representantes legais que entraram em cena objetivados na defesa da universidade pública com a temática da assistência estudantil vêm demonstrar que, apesar de pôr em discussão junto ao governo a assistência estudantil nas IFES, a qual sempre esteve à margem dos interesses do Governo, de acordo com uma concepção crítica de análise da formação do Estado no contexto de globalização das relações sociais de produção, de hegemonização do capital em escala mundial com repercussão no contexto educacional de Ensino Superior, essas instituições nada mais são que um aparelho hegemônico privado, com representantes legais com o objetivo de criar consensos.

Nesse espaço de representação, o FONAPRACE, com interlocução com o MEC e para dar visibilidade a suas reivindicações para a criação de uma política de assistência estudantil nas IFES, organizou uma pesquisa referente ao perfil socioeconômico e cultural dos discentes de graduação dessas universidades federais. Essa pesquisa foi entregue ao Governo no ano de 2001 com os objetivos de reivindicar investimentos do Governo nessa área e incluir a assistência estudantil no Plano Nacional de Educação.

Apesar de o governo ter aceitado a inclusão da assistência estudantil no PNE, delimitando as diretrizes para a formulação de programas, projetos e propostas de financiamento para a assistência estudantil, não houve a obrigatoriedade de destinação de recursos financeiros que visassem à implementação das ações referente a assistência estudantil na Educação Superior pública.

Uma segunda pesquisa sobre o perfil dos discentes das IFES foi organizada no ano de 2004, agora financiada pela ANDIFES, com participação da maioria das universidades

federais: “A II Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras foi realizada no período de novembro/2003 a março/2004 e obteve forte participação de 47 IFES, o equivalente a 88,68% do total de 53”. (FONAPRACE, 2012, p. 21).

Nesse período dá-se início no primeiro mandato do governo Lula da Silva (2003-2006) quando a assistência estudantil aparece como tema de interesse na agenda governamental e do FONAPRACE. Assim, essa segunda pesquisa vem ao encontro da agenda governamental, alicerçada pela via dos projetos dos organismos internacionais, trazendo reformas de reestruturação para as IFES em consonância com a economia mundial.

A análise desta segunda pesquisa deu-se diante das novas configurações que demandam as reformas no interior das universidades federais brasileira. No governo Lula, tais reformas, não apenas advindas das universidades públicas federais, como o processo de reestruturação das IFES no ano de 2003 a 2008, com aprovação no Plano Nacional de Assistência Estudantil em 2007 (Portaria Normativa nº 39). (GAZOTTO, 2014, p. 55)

A proposta do Governo Federal brasileiro, para a Educação de nível superior pública, concretiza legalmente suas ações pelo Decreto 6.096/2007, sendo a assistência estudantil uma das metas a serem implementadas para a efetivação de tal decreto, com um modelo de reestruturação das IFES em comum acordo com os organismos internacionais que, em relação ao seu projeto na área da Educação, vincula-se com as propostas da Universidade Nova, pelo Plano Nacional de Educação.

Consta nesse decreto que seu principal objetivo é criar as condições que deem acesso e permanência aos estudantes que cursam a graduação, construção e ampliação da estrutura física e melhor aproveitamento dos recursos humanos. Como meta, o Reuni propõe elevar para 90% a conclusão dos discentes nos cursos e que o número de discentes seja de 18 para cada professor nos cursos presenciais de graduação. Esse dado deveria se concretizar em um prazo estipulado pelo governo de 5 anos, sendo a partir do momento da pactuação das IFES.

A Portaria Interministerial MEC/MPOG nº 22, de 30 de abril de 2007, instrução normativa com base na qual se deve dar a expansão da oferta de Ensino Superior prevista no REUNI, dá um retoque final à lógica produtivista e empresarial, que perpassa toda essa reforma, afetando em cheio o segmento docente. A necessidade do cumprimento das metas de expansão propostas no REUNI e os limites orçamentários (...), na realidade, as justificativas para essa Portaria, que cria um “banco de professores equivalentes” e uma estratégia de contratação de substitutos. (LÉDA; MACEDO, 2009, p.58).

Como a sociedade brasileira pertence ao grupo dos países considerados subdesenvolvidos, com uma economia dependente e periférica, não foge da influência dos propósitos dos grandes conglomerados econômicos. Na esfera da Educação Superior pública, os organismos internacionais que integram politicamente esses conglomerados, como já visto anteriormente, interferem nas políticas educacionais da Ásia, Caribe e, principalmente como interesse desse estudo, da América Latina, especificamente, do Brasil.

No FONAPRACE é nítido ver essa transformação nas suas reivindicações historicamente constituídas de pautas que, em finais do século XX, na era governamental de FHC, estavam em consonância com as reivindicações do movimento estudantil: docentes, intelectuais e técnicos administrativos trabalhando com as mediações que se opõem diante da estrutura macroeconômica como forma de enfrentamento do que é posto às IFES para adequação dos interesses do grande capital.

Na tentativa de fornecer uma direção intelectual e moral à assistência estudantil, o Fonaprace articulou o debate sobre a promoção e o apoio aos estudantes universitários à crítica aos processos de expansão, precarização e de privatização do Ensino Superior público conduzidos pelo Governo Federal nas décadas de 1980 e 1990. (NASCIMENTO, 2014, p. 93-94)

A autora relata que, no FONAPRACE, os estudantes tinham participação importante nas discussões referentes à comunidade acadêmica. Os técnicos administrativos e docentes também tinham voz em suas reivindicações e participação na construção e interlocução com o Governo, contendo então esse fórum alto teor crítico em suas discussões e análises, as quais podem ser constatadas em documentos construídos na época denominados “Dez encontros”, organizados pela Universidade Federal de Goiás, no ano de 1993¹⁹.

Já nos três primeiros lustros do século XXI, observa-se, nas pautas do FONAPRACE, o consenso com os planos e projetos dessa estrutura macroeconômica ao firmar pactuações que favoreçam às IFES, em contradição com as reivindicações do movimento estudantil no atual século XXI, nos dois mandatos de Lula da Silva (2003-2010) e no de Dilma Rousseff (2011-2016).

Nesse período a assistência estudantil se expandiu como uma política compensatória no ápice da contrarreforma universitária, tendo sido a assistência estudantil demonstrada pelos governos de Lula e Dilma com sendo um processo de “democratização do Ensino Superior”: “No documento mais expressivo da contrarreforma universitária em curso, o PL 7200/2006, o termo democratização aparece em substituição ao termo massificação, amplamente

¹⁹ Ver referência: FONAPRACE. UFG, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários. Goiânia, 1993.

disseminado pelos organismos multilaterais”. (NASCIMENTO, 2014, p. 93-94). As IFES são convocadas a propagar um discurso de inclusão social e igualdade de oportunidade e de responsabilidade social.

Com esse discurso e no auge da implementação do Reuni pela adesão das IFES, a abertura de processos seletivos via Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e as reservas de vagas com as políticas afirmativas, no ano de 2009, as IFES, representadas através do FONAPRACE, repensaram suas ações e a captação de recursos do Governo. Com ofícios destinados à ANDIFES, os representantes desse fórum apresentaram uma nova matriz orçamentária com o objetivo de demonstrar que aquela que estava sendo utilizada desde 1998, de modelo norte-americano e já não mais utilizada desde 2004, não atendia aos critérios estabelecidos pelo programa de reestruturação das IFES. (FONAPRACE, 2012, p. 33).

Nesse momento, o FONAPRACE, através da apresentação de um documento elaborado pelas assistentes sociais das IFES no Seminário “O Serviço Social na Assistência Estudantil” e com o Relatório do “I Fórum Brasileiro de Políticas de Esportes nas IFES” também levantou discussões que partiram para o campo da necessidade de apresentar ao Governo uma nova pesquisa relativa ao perfil do discente, com propostas que viabilizassem a execução da Política de Assistência Estudantil com recursos físicos, materiais e humanos, com o sistema de bolsas, moradia universitária, assistência à saúde, psicológica e pedagógica.

Foram construídos outros documentos por esse órgão representativo das IFES, na forma da legalidade, e, no ano de 2010, parcialmente e concluída em 2012, foi realizada a III Pesquisa do perfil discente das IFES. Assim, demonstrando, segundo o FONAPRACE à ANDIFES, a necessidade de uma Política de Governo para a assistência estudantil, com dotação orçamentária condizente ao que se propõe para a efetivação do Reuni. (FONAPRACE, 2012, p. 38).

3.4 Reflexões sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil - PNAES (Lei nº 7.234/2010)

Para dar início a uma reflexão sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil, e para sustentação de análise dessa política, foi tomada como premissa de discussão nesse subitem, após um breve levantamento da fundamentação histórica de constituição da

assistência estudantil fora dos muros institucionais, o período compreendido entre o governo Lula (2003-2010) e o de Dilma Rousseff (2011-2016).

Esses dois governos foram pautados no projeto neoliberal alicerçado com a influência das economias centrais, nas quais as diretrizes para essa política nacional de assistência estudantil foram trabalhadas por meio das ações norteadas pelos organismos bilaterais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, UNESCO etc.). Também com a importância dos dados das pesquisas das universidades públicas realizadas ao longo da representatividade do FONAPRACE. Assim, foi organizada, nas amarras institucionais, uma política nacional de assistência estudantil em consonância com as diretrizes de um projeto societário global do capitalismo sob a perspectiva neoliberal.

Diante desse contexto e do que foi exposto nos itens anteriores, deve-se levar em consideração que, para chegar nesse ponto de discussão sobre a PNAES, é necessária uma fundamentação crítica com mediações que permitam vislumbrar a totalidade das relações sociais presentes hoje na sociedade contemporânea.

Frigotto (2011, p. 237) chama atenção para a primeira década do século XXI, quando as forças políticas constantes, ou seja, as forças sociais que objetivam nesse período, a sua natureza, devem ser analisadas não com a finalidade em si mesmas, mas devem ser vistas e observadas “além das intenções do discurso”.

Com essa observação e perfazendo uma análise do período de governabilidade de Lula, nesse espaço temporal emergiu, através de uma proposta da qual sua política de governo seria implementada em todas as áreas, com o intuito de alterar o projeto societário vigente.

O começo, em janeiro de 2003, traduz-se no fato de que, não obstante as diferenças entre a eleição de 1989 e a de 2002, as forças sociais progressistas que conduziram ao poder o atual governo tinham, em sua origem, a tarefa de alterar a natureza do projeto societário, com consequências para todas as áreas. (FRIGOTTO, 2011, p. 237)

O projeto inscrito para tal governo estava pautado na agenda governamental como sendo de um governo desenvolvimentista, com medidas de mudanças políticas que agregassem a redistribuição da riqueza socialmente produzida por meio de, segundo Frigotto (2011, p. 237) “reformas de base na confrontação do latifúndio, do sistema financeiro e do aparato político e jurídico que os sustentam”. Seria uma política que garantisse acesso, às classes menos favorecidas, aos bens de consumo, à Educação, à terra, à cultura, etc. Dessa forma, essa classe pauperizada teria, sob essas condições de acesso, possibilidade de emergir do patamar de sua sobrevivência e alcançar formas de sociabilidade dignas no campo da

democracia e dos direitos sociais, almejando um tipo de projeto societário diferente do que estava sob o comando da classe vigente.

Num horizonte mediato, exorcizando o *quanto pior melhor*, tal revolução poderia propiciar o desenvolvimento das condições para que a grande massa de trabalhadores viesse a se constituir, ela mesma, em sujeito político, condição indispensável, como nos ensina Gramsci, para mudar um determinado panorama ideológico, construir bases para relações sociais de novo tipo e de caráter socialista. (FRIGOTTO, 2011, p. 237-238)

O erro foi, segundo Frigotto (2011), diante desse panorama, uma conquista democrática a favor do povo e para o povo realizada, organizada e implementada na e pela ordem vigente, com o objetivo de diminuir a desigualdade numa sociedade na qual não há desigualdade entre as classes, mas sim abismos sociais entre elas.

Nesse governo, então, paulatinamente, efetiva-se uma política econômica dentro dos moldes ditados pelas economias centrais. Essa política agrega seus valores ideológicos com investimentos apenas na classe trabalhadora que possui potencial consumidor que, na era Lula, constrói dentro da ordem vigente, políticas e programas como o Bolsa Família; um aumento, mesmo que em pequenos moldes, do salário mínimo em relação aos governos anteriores; a abertura de universidades públicas e institutos tecnológicos profissionais e, inclusive reestruturação dos que já se encontravam em funcionamento; apoio ao empresariado educacional com incentivos fiscais pela adesão de programas como o Prouni; leis que incentivam a abertura de Ensino Superior privado e de cursos na modalidade à distância.

Assim, repassa para a classe menos favorecida um discurso ideológico sob a forma de igualdade social, mas com interesses voltados para o grande capital, preservando o capital financeiro hegemônico ditado pelos organismos bilaterais, continuando, segundo Antunes (2018, p. 228), “inalterado os traços estruturais constitutivos da excludente e perversa formação social burguesa no Brasil”.

Assim, ao final dessa década, podemos afirmar que no plano estrutural, embora não se tenha a mesma opção dos que no passado recente venderam a nação e haja avanços significativos no plano social, mormente para o grande contingente da população até então mantido na indigência, o marco de não retorno não se estabeleceu e o circuito das estruturas que produzem a desigualdade não foi rompido. (FRIGOTTO, 2011, p. 241)

Mesmo com a implementação de políticas sociais que atendessem a um quantitativo maior da população, o governo Lula continuou atendendo à massa trabalhadora com políticas assistencialistas, fragmentadas e focalistas. Menciona-se como exemplo o plano financeiro desse governo, pelo qual o país abriu-se ainda mais para o capital estrangeiro através da

transnacionalização de capital, com as empreiteiras. Esse fato desencadeou as várias investigações de corrupção e os motivos que levaram seu partido (PT) à crise e ao golpe do próximo governo, o qual teve seu apoio e de suas lideranças: o governo de Dilma Rousseff.

Vale recordar nesta breve síntese que o governo Lula, além de ampliar o espaço do grande capital internacional no Brasil, incentivou fortemente a transnacionalização de importantes setores da burguesia nativa, como a construção civil, composta pelas empreiteiras, uma das mais corruptas frações do grande capital no país. Esse fenômeno será vital para compreender a profunda crise política que vem corroendo os governos do PT, não só durante o “mensalão” de meados de 2000, mas também após a vitória eleitoral de Dilma, em 2014, com o início de seu segundo mandato. (ANTUNES, 2018, p. 229)

A popularidade do governo Lula e suas políticas compensatórias, no final de seu mandato garantiu a entrada de Dilma Rousseff em 2012. Assim, o projeto de governo de Dilma caminhou alinhado ao governo anterior com as mesmas políticas governamentais, satisfazendo o grande capital internacional e o poder local com alto teor carismático. Para Antunes (2018, p. 231), Lula viu em Dilma uma candidata ao governo compatível aos seus projetos: acreditou que ela seria capaz, ainda que com escassa experiência política, de dar prosseguimento aos ideais petistas sem muitos questionamentos. Mas a escolha de uma candidata sem experiência política, ineficaz no campo governamental e relutante em aceitar os mandos do governo anterior desencadeou crises na própria bancada e entre os aliados governamentais e empresariais, resultando na sua deposição em 2017.

O risco que ele não quis correr em 2010, por sua decisão monocrática (ainda que tomada com muita simpatia e envolvimento, mas sem aceitar nenhuma contestação), lhe custou um alto preço, como se pode constatar em fins de 2015. Esse grave erro do líder incontestado – escolher a dedo a sua substituta sem a experiência política necessária para ser a sua candidata à Presidência da República – acabou por se constituir num ingrediente central da crise profunda do PT, dada a sua incapacidade de enfrentar crises políticas como a que presenciamos em fins de 2015. Vale acrescentar ainda: pela recusa de Dilma em ser uma mera executora das decisões políticas de Lula. (ANTUNES, 2018, p. 230)

Antunes (2018) faz um levantamento do primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2014) considerando que se seguiu nos moldes dos dois governos de Lula (2003-2010), com políticas financeiras favorecendo os grandes conglomerados internacionais através da expansão do mercado interno, da isenção de taxas fiscais ao grande empresariado, apoio ao agronegócio (commodities) e mantendo sempre altas taxas de juros.

Diante do contexto mundial, a crise econômica chegou aos países subdesenvolvidos, os quais não conseguiram estancar a sangria do capital. Dilma ainda tentou trabalhar com a baixa dos juros, mas a classe empresarial pressionou para que houvesse a elevação novamente. Diante disso, a crise se agravou e a classe burguesa que até nesse momento apoiava o governo petista e sua base política aliada, sentindo-se ameaçada, deu início à ruptura dos acordos políticos e econômicos.

Com todos esses fatos, desencadeou-se uma série de acontecimentos que geraram mobilizações de diversos movimentos contra esse governo que, segundo Antunes (2018, p. 232), “Originaram-se a partir das ações do Movimento do Passe Livre (MPL), mas foram depois se ampliando até atingir mais de 2 milhões de manifestantes no país, com uma gama enorme de reivindicações”.

O autor levanta três pontos que desencadearam a crise do governo comandado pelo PT. O **primeiro ponto** relata sobre a crise da economia neoliberal que vinha sendo implementada desde o governo de FHC, adentrando com os mesmos propósitos e princípios nos dois governos de Lula e de Dilma: a crise da economia neoliberal, a qual trouxe para a massa trabalhadora perdas referentes aos direitos sociais e trabalhistas. Assim, segundo Antunes (2018, p. 232), “A população trabalhadora e jovem, dominante nas manifestações, denunciava o transporte privatizado e precarizado, a saúde pública degradada e o ensino público abandonado. Rebelou-se, então, contra a mercadorização da res pública”.

O **segundo ponto** trata-se do descontentamento da população, que ocorreu em forma de manifestações. Ressalta os gastos que foram gerados pelo Governo com a Copa das Confederações, como a construção de estádios, que ocorreu com a expressiva participação do Estado nos investimentos dessas construções realizadas pelos grandes empresários dessa área.

O **terceiro ponto** levantado pelo autor se deu em um contexto global em que as manifestações se propagavam em âmbito internacional e com mais intensidade. O Brasil, então, aparece nessa conjuntura como integrante e partícipe, demonstrando através das manifestações da população, o seu descontentamento com as questões políticas e com os representantes do governo.

No Brasil, verifica-se que essa representatividade populacional, ou seja, a população que se faz presente nas manifestações e, nesse momento, denotando amplamente para o mundo todo as constantes notícias de corrupção, tem a característica por ser um segmento, segundo Antunes (2018, p. 233): “polimorfos” e “diferenciadas”. Então, ressalta-se que, nas manifestações de junho de 2013, fica comprovada a participação de várias classes sociais e

segmentos da sociedade, constatando-se que os adeptos não são somente os considerados de esquerda, mas também aqueles denominados conservadores de direita, vão às ruas manifestarem o seu descontentamento em relação ao então Governo.

Algo de fato começava a mudar o país, e a disputa pela hegemonia estava, a partir de então, aberta e indefinida. Diferentemente das passeatas contra Fernando Collor, em 1992, e das manifestações de 1984 e 1985 contra a ditadura militar e pelas eleições diretas, as manifestações de junho de 2013 foram singulares. Tiveram desde cedo um perfil policlassista, mas com forte presença de setores populares, do precariado jovem, dos estudantes-que-trabalham ou dos trabalhadores-que-estudam. Delas participaram também os setores mais politizados da juventude, dos movimentos sociais urbanos, como o MPL, ou daqueles oriundos da periferia, a exemplo do Movimento Periferia Viva e do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), além dos partidos de esquerda, como o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), o Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU) e o Partido Comunista Brasileiro, entre outros grupamentos políticos. (ANTUNES, 2018, p. 233)

Nas manifestações de junho de 2013 fica claramente patente que a classe média se faz presente com seu conservadorismo e ausência de conhecimento político, mas sempre como defensores ferrenhos da direita. Nesse momento, então, a era do governo Lula, comandada pela então Presidente Dilma, com a alcunha defendida por vários autores como a era lulismo, com seu discurso de salvação da nação brasileira, igualando as classes sociais, entra em decadência devido ao descontentamento da classe capitalista burguesa da sociedade brasileira, ocasionando a crise no governo.

Conseguindo ocultar todas essas inflexões do primeiro mandato, camuflando a crise que vinha acontecendo em escala mundial, Dilma Rousseff foi reeleita em 2014, comprometendo-se com a manutenção dos direitos sociais e que, também, não realizaria os “ajustes fiscais” orientados pelos grandes centros econômicos a serem adotados pelos próximos governos em seus respectivos países. Dilma Rousseff, agora na presidência, objetivou claramente o oposto dessa prerrogativa através de discurso de palanque, ao atender às exigências feitas pelo grande capital. Desse modo, intensificando e aprofundando a crise que já vinha se arrastando em seu governo.

Desse modo, o segundo governo de Dilma Rousseff, ao implementar o que sua campanha dizia que a oposição conservadora faria, começou a ampliar ainda mais o desmoronamento de sua base social e política, que acabou jogando o seu governo em uma crise que não se via no Brasil desde a era Collor. (ANTUNES, 2018, p. 234)

O governo de Dilma Rousseff, sob pressão do grande capital, atendeu às concessões relacionadas à política econômica, aumentando o superávit primário e intensificando a privatização dos setores públicos e ainda aumentando as taxas de juros e incentivos financeiros e fiscais para os empresários do agronegócio.

Com várias tentativas de assegurar o governo, Dilma Rousseff apresentou propostas que não foram aceitas; dessa maneira acentuando, cada vez mais, um descontentamento exacerbado da população em relação à sua estadia na presidência. Desse modo, o seu governo adentra em 2016 sob essas mesmas condições e atendendo aos mandos das economias centrais com os “ajustes fiscais” por meio das reformas trabalhistas e previdenciárias.

Não é difícil constatar que a crise é de alta intensidade: social porque o descontentamento permeia todas as classes e frações de classe, ainda que de modo diferenciado e frequentemente antagônico; política, porque abriu uma fissura (que parece irreversível) na base partidária de apoio ao governo, sendo que vários partidos e grupamentos políticos que havia pouco tempo apoiavam o governo agora estão em campanha aberta pelo impeachment; e institucional, porque inseriu setores do Parlamento brasileiro em franca oposição ao governo com riscos de confrontação também entre Legislativo e Executivo, com consequências diretas junto ao Judiciário. (ANTUNES, 2018, p. 241)

Diante de toda essa crise política, o governo petista perde ainda mais o apoio dos movimentos sociais, de suas bases sindicais e de políticos alinhados ao seu discurso. Ou seja, a crise aporta no governo desmoronando a ideologia alicerçada para chegar ao poder: um discurso ideológico na esfera social, política, econômica e institucional, desencadeando, em 2017, o *impeachment* da presidente Dilma, tendo à frente desse processo separatista o então vice-presidente Michel Temer.

Inseridas no ramo das atividades não exclusivas do Estado, as universidades, como uma organização social, encaixam-se no rol das instituições que podem ser gestadas, para o Estado, por prestadoras de serviços, bem como os museus, as escolas técnicas e os centros de pesquisa.

Na reforma do Estado ficam claros os propósitos mercadológicos. A universidade que estava sob a responsabilidade do aparato público, do Estado, agora passa por uma reversão e o novo discurso é que esteja atenta às requisições do mercado. Ou seja, não seria mais uma universidade com a responsabilidade social e cultural e de construção do saber sob o tripé ensino-pesquisa-extensão, no campo do direito democrático, mas uma universidade que estivesse focada na pedagogia de resultados, operando sob os moldes do mercado.

Nesse movimento da sociedade, há de um lado a luta dos movimentos sociais, aqui especificamente do movimento estudantil historicamente constituído, e de outro, as forças institucionais, representada pelo Governo que, em resposta ao grande capital, verificando conflitos existentes nessa área responde com políticas educacionais, ou seja, o Governo orienta uma política de assistência ao estudante sob a determinação dos contextos político, econômico e social, principalmente com influência internacional.

Nessa situação, para que o Governo aumente os índices educacionais no Ensino Superior, é premente uma política de assistência estudantil que mantém o aluno da classe menos favorecida minimamente com o propósito de formar uma força de trabalho necessária que satisfaça o mercado. O Governo, então, cria uma política fragmentada, seletiva, pulverizada e focalista.

Assim, os governos de Lula da Silva e de Dilma fortalecem uma política de assistência estudantil com implementação de objetivos e metas que estejam centrados em uma economia globalizada. Torna-se efetiva, como já visto, através do Reuni, com referência a uma de suas metas, a Política de Assistência Estudantil. Esse processo ocorreu dentro desse contexto de reestruturação, nos casos das IFES e dos Institutos Tecnológicos Federais, como uma das metas para a concretização do plano de gestão da Educação Superior federal.

Implementada como instrução normativa em 2007 e posteriormente promulgada como decreto em 2010, o Programa de Assistência Estudantil transforma-se em política de Estado (Política Nacional de Assistência Estudantil-PNAES), visando à “garantia” da “ampliação” de permanência dos discentes que não possuem condições concretas de se manterem nessas IFES, tendo como objetivo a democratização da permanência dos estudantes “jovens”, “minimizando” as causas que contribuem para a desigualdade das relações sociais. A consequência dessas ações equivaleria à baixa das evasões e retenções nas IFES. Na PNAES, conforme expressa seu objetivo, declara que terá como consequência das ações propostas para a implementação, a contribuição para a inclusão social dos estudantes dos cursos de graduação que se encontram em “vulnerabilidade social” por meio da Educação. (BRASIL, 2010, online)

Diante de tal demanda, a Educação Superior tornou-se campo privilegiado de investimento lucrativo para o empresariado educacional, no caso da Educação Superior privada. A Educação Superior, também, se tornou espaço privilegiado na esfera pública com a difusão de reforma neoliberal dentro do Estado com as políticas educacionais, como o Reuni, por meio de pactuações entre as universidades federais, com o recebimento de investimentos

financeiros e com o Governo (MEC). Assim, por meio dessas pactuações e acordos entre as IES e o governo, ocorreu a expansão do ensino superior de forma focalista e seletista, não alcançando as prerrogativas do Governo Federal em relação ao Reuni no que tange a conclusão dos cursos em tempo hábil e sua contribuição para a diminuição da evasão e retenção dos discentes atendidos nesses programas governamentais de Educação Superior.

Como é de se esperar no campo da Educação Superior, não menos importante do que as reformas que vieram no período autocrático burguês, na era de refinanceirização do capital, as reformas educacionais continuam surgindo como um “passe de mágica”. Para as universidades, suas práticas sociais estão sendo traduzidas para o campo da eficácia e da eficiência ao deixarem de ser uma instituição que agrega seu campo de autonomia em suas ações e gestão, para o campo da organização, no qual essa eficácia, através da aplicação de recursos financeiros, estrategicamente implantados, gera resultados que atendem ao mercado.

A prática administrativa se reforça e se amplia à medida que o modo de produção capitalista, por exigências da acumulação e da reprodução do capital, fragmenta todas as esferas e dimensões da vida social, desarticulando-as e voltando a articulá-las por meio da administração. Essa articulação transforma uma instituição social em uma organização, isto é, como vimos antes, numa entidade administrada, cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos de gestão de recursos e estratégias de desempenho. (CHAUÍ, 2001, p. 196)

Sendo assim, sob o ideário do grande capital diante da perspectiva neoliberal, as universidades públicas vão sendo moldadas de acordo com as orientações dos organismos bilaterais (cita-se como exemplo aqui de representação o Banco Intramericano de Desenvolvimento – BID) por meio de ações que visem interesses mercadológicos desses organismos, direcionando as essas instituições de ensino a executar reformas, de acordo com os modelos da Educação privada, em seu interior. Com isso, especificam a sua finalidade, como devem gerenciar os recursos para manutenção e reestruturação, bem como as formas de avaliação.

O modelo administrativo proposto pelo banco é tomado a partir dos padrões gerenciais das universidades privadas e dos institutos de pesquisa privados e públicos porque “suas organizações hierárquicas facilitam um gerenciamento sadio, obtêm a maior parte de seus recursos das anuidades ou de financiamentos competitivos e mantêm vínculos estreitos com seus mercados.” (CHAUÍ, 2001, p. 196)

Então, sob esses moldes do grande capital, atendendo às exigências dos organismos bilaterais, a reforma do Ensino Superior foi se redefinindo em consonância com as diretrizes propostas por esses organismos, tendo sido o Ensino Superior, segundo Chauí (2001, p. 201),

distribuído “em quatro funções, especificando-se a finalidade, a fonte de investimento, a forma de credenciamento e de avaliação e a relação com o mercado”.

Em vista das conclusões expostas, ao mesmo tempo em que o FONAPRACE discutia as formas de execução das políticas engendradas pelo governo a mando do grande capital, orientado dentro das quatro funções elencadas pela autora, no governo Lula da Silva como forma de barganha, no ano de 2010, promulgou o DECRETO 7.234, definindo-o como Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), conforme objetivos e diretrizes já mencionados anteriormente.

Este período de efervescência de discussões e encaminhamentos culminou com um momento histórico para o FONAPRACE e para as IFES: em 19 de julho de 2010, o presidente Lula assinou o Decreto n 7.234, que deu força de Lei à Assistência Estudantil. (FONAPRACE, 2012, p. 37).

Esse decreto somente se torna válido mediante adesão das IFES ao Programa Reuni. Essa adesão ao programa vem alinhada com o sistema de avaliação do BID, cujo credenciamento segue pelas vias individuais de cada instituição, criando assim, um campo fictício que, de acordo com Chauí (2011, p. 203), “seria um equívoco supor que se trata de um “pacote” vindo do exterior”. Segundo ela, as diretrizes norteadas pelos organismos bilaterais foram realizadas nos países periféricos e que a ideologia propagada por esses organismos está em consonância e de conformidade com o MEC e, assim, “rezam pela mesma cartilha neoliberal de privatização do que é público e do mercado como destino fatal e *ultimo ratio* de todas as ações humanas.”

Dessa forma, essa via de acesso, acompanhando a proposta do BID em relação ao Ensino Superior para os países periféricos tem a função de preparar o aluno para o mercado profissional com exigências específicas para a área visando à formação de profissionais liberais.

Assim, a PNAES, advinda de uma das metas do Reuni, apesar de ser agente de acesso, visando contribuir para a permanência nas universidades e nos institutos tecnológicos federais de ensino de jovens, de estudantes-que-trabalham e de trabalhadores-que-estudam, ainda está longe de garantir, de forma efetiva, o acesso e a permanência em uma Educação que é direito de todos.

A PNAES, então, observada e analisada envolta em mediações, como as reformas para esse nível de ensino na própria LDB, proporciona um olhar de totalidade nas suas relações sociais, políticas, culturais e econômicas. Mencionam-se como exemplo dessa política as

dez(10) áreas estratégicas que visam à implementação dos objetivos apresentados, sendo: alimentação, moradia, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

O Governo orienta que a prioridade dessas ações vinculadas às 10 áreas estratégicas seja para os discentes que não possuem condições de permanência nessas IFES, ou seja, aqueles se encontram em situação de vulnerabilidade social, em que devem ser respeitadas a “autonomia universitária”, as atividades que fundamentam no tripé ensino-pesquisa-extensão e a dotação orçamentária. (BRASIL, 2010)

Permite-se arriscar, ao empreender análise sobre a PNAES, primeiramente um olhar focalista que se destina, de forma prioritária, aos alunos que se encontram em situação de vulnerabilidade social e econômica. Essa política também se torna seletiva porque nem todos receberão as bolsas/benefícios ou terão acesso à moradia estudantil devido ao repasse de recursos financeiros diferenciados entre as IFES, por meio da adesão aos programas e projetos do Reuni. Uma política também fragmentada porque não abrange todos os segmentos educacionais públicos (Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; Ensino Superior – curso superior de Tecnologia, Bacharelado e Licenciatura).

Outro fator preponderante para que se estabeleça a análise desse decreto é o que diz respeito à referência sobre a autonomia da universidade em “criar requisitos para a percepção de assistência estudantil”, mas com uma observação em seu artigo 2º, ou seja, a universidade tem a liberdade, nesse decreto, apenas para organizar os critérios e a metodologia de seleção dos que irão e estão inseridos nessa política. Verifica-se então que a universidade tem autorização para gerir os recursos nessa área, mas aqueles com cumprimento de uma universidade pública que esteja moldada com as diretrizes norteadoras do capital, ao compreender, como autonomia universitária, as ações desenvolvidas somente no território de seus espaços institucionais onde são implementadas e desenvolvidas as ações e atividades relacionadas a PNAES e que estejam de acordo com a dotação orçamentária.

Assim, tem-se uma política implementada como forma de direito, mas a sua efetivação, que poderia garantir o acesso e permanência, torna-se seletiva, fragmentada e focalista. Ou seja, são apenas ações organizadas e administradas para atender às demandas do mercado com eficiência e eficácia, relacionadas às receitas e despesas, contribuindo para o gerenciamento sob os moldes de empresas que estão na esfera privada que, para Chauí (2011, p. 205), “tem como finalidade precípua instalar a universidade operacional, isto é, um misto

de universidade funcional e de resultados, circunscrita a objetivos parciais alcançados por meios parciais”.

No ato de legitimar as ações do Governo, o FONAPRACE assume essa política de expansão e reestruturação das IFES, na qual a assistência estudantil é apresentada como oferta ao estudante como auxílio para a sua permanência e formação, sendo a Política Nacional de Assistência Estudantil uma conquista diante de tamanho esforço engendrado pelo FONAPRACE e pelo movimento estudantil.

Perde-se, nesse contexto, a real compreensão de assistência estudantil como processo de emancipação de conquista e de luta de classe quando é reconhecida nos limites de uma política educacional moldada sob os parâmetros de uma política conservadora. A assistência estudantil, na esfera do pensamento da classe dominante, é delineada sob os moldes da contrarreforma universitária, dando importância à ampliação de vagas, a aberturas de cursos noturnos de licenciaturas e na esfera tecnológica e, à abertura de editais para professores substitutos, troca de vagas e para remanejamento de técnicos administrativos, somente como forma de gerir os programas instituídos pelo governo de forma estratégica para atender aos anseios do capital.

Esta nova fase de expansão e estruturação da Política integra as novas estratégias hegemônicas da classe dominante (e suas representações na aparelhagem estatal) na tentativa de consolidar projetos educacionais coerentes com as requisições de mercantilização, flexibilização, produtividade e aligeiramento (dos serviços e das relações sociais), acionadas pelo capital para recompor suas taxas de lucro. (NASCIMENTO, 2014, p. 90)

Com o discurso de democratização da Educação, o governo brasileiro vai atendendo à demanda do grande capital através das reivindicações dos organismos bilaterais. Assim, a assistência estudantil, no século XXI, vem se alicerçando num contexto neoliberal em que as políticas sociais são construídas diante de um Estado mínimo, comandado pelos organismos internacionais, visando, sempre, à elevação das taxas de lucratividade.

4. SERVIÇO SOCIAL, A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E O TRABALHO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Retratar o tema de apresentação deste item, requer uma atenção para o movimento da sociedade capitalista, para as mudanças que perpassam historicamente o processo de produção e reprodução social e, com elas, a trajetória do Serviço Social brasileiro. Uma trajetória marcada por condicionantes que permearam suas ações e intervenções sob o aparato de um arsenal teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político que, historicamente, foi construído nas amarras do movimento da sociedade capitalista.

A compreensão teórico-metodológica da realidade, fundada no acervo intelectual que se constituiu a partir das principais matrizes do pensamento social e de suas expressões nos diferentes campos do conhecimento humano, é processo que se constrói na interlocução com o próprio movimento da sociedade. (YAZBEK, 2000, p. 21)

Nesta trajetória da profissão será dada ênfase a partir da década de 1970, onde se deu o início do processo de ruptura com o Serviço Social tradicional, a construção de um debate mais amplo sobre os caminhos da profissão, bem como a aproximação com as diversas áreas do conhecimento, onde o Serviço Social iniciou a construção de sua própria produção teórica, podendo, então, alavancar suas pesquisas que, mais adiante, terão papel fundamental no processo de investigação da realidade social, e na produção do conhecimento em Serviço Social.

4.1 Serviço Social: gênese e breve trajetória histórica

O Serviço Social é uma profissão presente na evolução histórica da sociedade capitalista. É considerada parte integrante no contexto contraditório das relações sociais de produção e reprodução desta referida sociedade na fase de consolidação capitalista monopolista.

Num determinado momento histórico, a requisição de um profissional especializado, para atender as mazelas sociais, faz-se necessário na evolução da sociedade capitalista. Portanto, é justamente na fase de transição do capitalismo concorrencial a ordem monopolista do capital, imperante entre as décadas de 1890 a 1940, que o Serviço Social se constitui como profissão. Segundo Netto (2011, p. 19), “o capitalismo monopolista recoloca, em patamar

mais alto, o sistema totalizante de contradições que confere à ordem burguesa os seus traços basilares de exploração, alienação e transitoriedade histórica”.

Nessa fase, o Estado²⁰ se processa como agente regulador da economia e, também, como principal órgão que absorve o trabalho especializado do(a) assistente social para atuar com as diversas expressões da questão social²¹. Segundo Yazbek (2009, p. 129), “Assim, a institucionalização da profissão de uma forma geral, nos países industrializados, está associada à progressiva intervenção do Estado nos processos de regulação social”, que ocorre através da instituição de políticas sociais.

Portanto, é na dinâmica e no desenvolvimento das relações sociais de produção e reprodução do capital que a profissão vai contornando sua identidade social e política e, segundo Netto (2011, p. 80), o Estado atua como principal agente público na criação de consensos, ou seja, o Estado atua ao mesmo tempo como agente regulador da economia e na criação de políticas sociais que atendam as demandas que se expressam pela questão social. Para isso, necessitam de trabalhadores especializados que possam atender as expressões da questão social.

A eles se alocam funções executivas na implementação de políticas sociais setoriais, com o enfrentamento (através de mediações institucional-organizativas) de problemas sociais, numa operação em que se combinam dimensões prático-empíricas e simbólicas, determinadas por uma perspectiva macroscópica que ultrapassa e subordina a intencionalidade das agências a que se vinculam os autores. (NETTO, 2011, p. 81)

Ressalta-se, portanto, que o início da profissão do Serviço Social se processa no interior do sistema capitalista no momento de consolidação das forças produtivas, de ordem burguesa, como executor final de políticas públicas, para atender somente na e dentro da ordem burguesa, pautado sob os ditames de um projeto político e econômico conservador.

Essa é a gênese do Serviço Social de acordo com uma visão crítica, sob a perspectiva de totalidade das relações sociais, observando as particularidades da sua requisição e

²⁰ Para assegurar os mecanismos tencionados pela ordem monopólica, o Estado é reivindicado como mecanismo de intervenção extraeconômico, cuja função é assegurar os grandes lucros dos monopólios e desempenhar funções econômicas como investimentos em setores menos rentáveis e em empresas com dificuldades de crescimento ou em crise; entregar aos monopólios os complexos construídos com fundos públicos, além de outros fatores que os fortalecem em detrimento dos custos do Estado. O Estado passa a ter como principal objetivo, garantir as condições necessárias à acumulação e valorização do capital monopolista. (LARA, 2011, p. 26)

²¹ A questão social em suas variadas expressões, em especial quando se manifesta nas condições objetivas da vida social dos segmentos mais empobrecidos da população, é, portanto, a “matéria-prima” e a justificativa da constituição do espaço do Serviço Social na divisão sócio-técnica do trabalho e na construção/atribuição da identidade da profissão. (YAZBEK, 2009, p. 129).

articulado à intencionalidade de sua atribuição, como profissional especializado, dentro da divisão social e técnica do trabalho, como trabalhador assalariado.

As condições políticas, econômicas, sociais e culturais que engendram o movimento da sociabilidade capitalista, na fase monopolista em diferentes países, em determinados momentos históricos, são os fundantes da constituição dessa profissão – Serviço Social.

Especificamente no Brasil, o Serviço Social se constitui no momento que o país passava por um processo histórico de transição econômica, social e ideo-político onde as forças produtivas obtêm seu locus privilegiado nas relações sociais de produção e reprodução. É nesse espaço temporal, na fase monopolista das forças produtivas do sistema capitalista, nas primeiras quatro décadas do século XX, que se observa, na sociedade brasileira, a emergência do Serviço Social como profissão.

É só então que a atividade dos agentes do Serviço Social pode receber, pública e socialmente, um caráter profissional: a legitimação (com uma simultânea gratificação monetária) pelo desempenho de papéis, atribuições e funções a partir da ocupação de um espaço na divisão social (e técnica) do trabalho na sociedade burguesa consolidada e madura (NETTO, 2011, p. 73)

Segundo Iamamoto (2009), o processo de profissionalização e legitimação do Serviço Social brasileiro possui uma estreita articulação vinculada com a expansão das grandes instituições socioassistenciais estatais, paraestatais e autárquicas, nascidas especialmente na década de 1940. O Serviço Social, como parte integrante das relações sociais é requisitado pela classe burguesa, apoiados fortemente pela Igreja Católica, para trabalhar com as expressões da “questão social”, que tem sua origem devido ao processo de acumulação e expansão capitalista.

Como digressão histórica, o Serviço Social no Brasil, em sua trajetória institucional, nas décadas de 1930/1940, se organiza engendrado de um idealismo cristão, arraigado numa relação historicamente atribuída nas bases do pensamento da Igreja Católica e sob o advento da expansão do capitalismo. Quanto as suas características, o Serviço Social se mostra como uma profissão totalmente feminina, considerando que, para a burguesia, é uma profissão que deveria tratar os “problemas sociais” com um “certo cariz paternalista”, fundada na religiosidade e na caridade. Para isso, buscou esse perfil, nas “damas da sociedade burguesa”, juntamente com a Igreja Católica e com o apoio do Estado.

Yazbek (2009), conclui que nesse momento a relação da profissão com o ideário católico, vai cunhar seus primeiros referenciais no contexto de expansão e secularização do mundo capitalista e, portanto, possui uma atuação que condizente com a ordem burguesa,

vislumbrando práticas conservadoras que sustentam o processo de acumulação capitalista. Esse pensamento conservador vai repercutir no campo teórico-metodológico com o objetivo de apreender e intervir na realidade social, ao apropriar-se de matrizes teóricas alicerçadas no pensamento vigente da época.

Portanto, segundo Yazbek (2009, p. 131), “Os referenciais orientadores do pensamento e da ação do emergente Serviço Social tem sua fonte na Doutrina Social da Igreja, no ideário franco-belga de ação social e no pensamento de São Tomás de Aquino (séc. XII): o tomismo e o neotomismo (retomada em fins do século XIX do pensamento tomista por Jacques Maritain na França e pelo Cardeal Mercier na Bélgica tendo em vista "aplicá-lo" às necessidades de nosso tempo)”.

Nesse contexto, o Estado e a burguesia, como forma ideológica, propagavam que as mazelas sociais e o aumento das expressões da questão social seria algo natural e um fardo a ser carregado para encontrar a paz divina. Assim, criava-se o pensamento do consenso, entre as classes sociais e o governo para manter a ordem social. Nesse contexto, o Serviço Social, possui uma identidade atribuída, a qual caracteriza seu trabalho sob a forma de “apostolado”, tratando a questão social como sendo, uma expressão criada pelo próprio indivíduo e, também, de cunho moral e religioso.

Tal identidade era, portanto, especialmente útil para a burguesia, pois, além de lhe abrir os canais necessários para a realização de sua ação de controle sobre a classe trabalhadora, fornecia-lhe o indispensável suporte para que as criasse a ilusão necessária de que a hegemonia do capital era um ideal a ser buscado por toda a sociedade. (MARTINELLI, 2005, p. 124)

Na década de 1950, com o avanço das forças produtivas brasileira, sob a influência da entrada do capital internacional no Brasil, contraditoriamente, avança-se, também, as expressões da questão social. Para atuar com as demandas advindas do processo de acumulação de capital, o Serviço Social, neste momento, com o objetivo de aperfeiçoar suas técnicas de trabalho, implanta métodos sob os moldes dos Estados Unidos da América, como o Serviço Social de grupo, de caso e de comunidade.

O conservadorismo católico que caracterizou os anos iniciais do Serviço Social brasileiro começa, especialmente a partir dos anos 40, a ser tecnificado ao entrar em contato com o Serviço Social norte-americano e suas propostas de trabalho permeadas pelo caráter conservador da teoria social positivista. (YAZBEK, 2000, p. 22)

Nesse período, o Serviço Social, fundamenta-se, teoricamente, no pensamento positivista sob bases de um projeto econômico desenvolvimentista, atendendo os interesses do

grande capital e do Estado. Diante desta base positivista, fundamentado nos estudos de Durkheim sobre o normal e o patológico, no campo das relações sociais, tratam a questão social como “coisa”, como fato social, onde as relações sociais se apresentam no âmbito do verificável e de forma fragmentada, ajustando o indivíduo na sociedade e com ações manipulatórias. Assim, a atuação profissional no Serviço Social baseia-se na perspectiva funcionalista, amparada de uma intervenção profissional tecnicada, rotineira, fragmentada e burocrática.

Em busca da matriz positivista e de sua apreensão manipulatória, instrumental e imediata do ser social vai abordar as relações sociais dos indivíduos no plano de suas vivências imediatas, como fatos (dados) que se apresentam em sua objetividade e imediaticidade. É a perspectiva positivista que restringe a visão de teoria no âmbito do verificável, da experimentação e da fragmentação. Não aponta para as mudanças, senão dentro da ordem estabelecida, voltando-se antes para os ajustes e conservação. (YAZBEK; SILVA, 2005, p. 27)

Lara (2011, p. 32), trazendo o percurso histórico da construção do conhecimento no Serviço Social, abre um adentro ao observar que, na década de 1950, o Serviço Social caminha ainda no campo da acriticidade das ciências sociais, com fundamentos em paradigmas teóricos conservadores e progressistas, aproximando, nas ciências sociais, de teorias modernizadoras existentes neste período, as quais davam resposta ao processo capitalista de desenvolvimento industrial.

Concomitante a este processo, acirra-se a “questão social” e, com ela, emerge, desta contradição, pressão dos movimentos sociais e reivindicações para atender a classe empobrecida. Como forma de responder os anseios dessa classe explorada, o Serviço Social dá seus primeiros passos questionando sua requisição profissional, ou seja, sua identidade atribuída pela burguesia e a própria intervenção profissional nos diversos espaços que ocupa.

Assim, no período que abrange o ciclo autocrático burguês, o Serviço Social, a partir da década de 1960, inicia o processo de construção de sua própria identidade, com o desafio de romper com as bases conservadoras e institucionais. Por meio da aproximação com os movimentos sociais, tendo como fundamentação teórica estudos voltados para a teoria crítica marxiana, a categoria profissional, coletivamente, iniciou questionamentos sobre os seus métodos, objetivos e formas de intervenção profissional.

Seguindo nesta direção, dando início a intenção de ruptura com o Serviço Social Tradicional, à categoria profissional de assistentes sociais, desencadearam um movimento

denominado de “Movimento de Reconceituação da profissão”²², com discussões, de forma coletiva, sobre a profissão, num patamar mais elevado de renovação da categoria profissional, no campo do ensino, da pesquisa e de suas instituições representativas.

A busca de ruptura com o conservadorismo desencadeou na profissão, a partir dos meados dos anos de 1960, um processo de renovação amplo e plural e que se expressou em diferentes instâncias do Serviço Social brasileiro e sobretudo nas instâncias de ensino e pesquisa e nas organizações representativas dos assistentes sociais. (YAZBEK; SILVA, 2005, p. 27)

Cabe lembrar que, esse processo de renovação do Serviço Social, ocorreu diante de um contexto das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, em âmbito mundial, onde as forças capitalistas impõem uma economia lucrativa para o capital e excludente para a massa trabalhadora.

Assim sendo, o Serviço Social aos poucos assume as inquietações e insatisfações deste momento histórico e direciona seus questionamentos ao Serviço Social tradicional através de um amplo movimento, de um processo de revisão global, em diferentes âmbitos: teórico, metodológico, operativo e político. (YAZBEK; SILVA, 2005, p. 27)

Um espaço privilegiado para abertura dessas inquietações, no bojo da ditadura, foi no campo da pós-graduação. Esse espaço, apesar deste momento histórico estar sob a égide do ciclo autocrático-burguês, num movimento contraditório, abriu possibilidades de um movimento contra-hegemônico do *status-quo* que foi ganhando corpo e voz no interior das universidades, ao mesmo tempo, que era constituído a ordem vigente. Desta forma, inicia-se na década de 1960, concomitante ao projeto educacional ditatorial, o movimento contrário as influências estrangeiras, bem como seu aparato teórico-metodológico e ético-político imposto ao Serviço Social.

Não obstante a esta tendência de continuidade com o modelo alienígena – mas vindo em sentido contrário, como parte de um movimento iniciado em meados da década de 60 que questiona as influências estrangeiras no Serviço Social latino-americano e o tradicionalismo das suas formulações teórico-metodológicas e ético-políticas-, tem-se no ano de 1975 a fundação do primeiro Curso de Pós-Graduação Latinoamericano de Trabajo Social (PLATS). (GUERRA, 2011, p. 129)

²² O movimento de reconceituação do Serviço Social – emergindo na metade dos anos 1960 e prolongando-se por uma década – foi, na sua especificidade, um fenômeno tipicamente latino-americano. Dominado pela contestação ao tradicionalismo profissional, implicou um questionamento global da profissão: de seus fundamentos ídeo-políticos, se suas raízes sócio-políticas, da direção social da prática profissional e de seus *modus operandi*. (IAMAMOTO, 2005, p. 205-206)

Outro fator que agrega na abertura dos programas de pós-graduação em Serviço Social é saber que não possibilitou apenas a formação de uma classe docente, mas a formação e aproximação de profissionais e dirigentes das entidades representativas que pudessem se apropriar da teoria social crítica e, assim, trazer para o campo político, uma discussão fundamentada nos aportes teóricos de autores consagrados nas ciências sociais, bem como outros aportes teóricos que subsidiam a produção do conhecimento nesta área do saber.

Netto (2005, p. 265), retrata esse momento, primeiro, como sendo uma construção do processo de ruptura com as bases conservadoras, no limiar dos anos de 1980, por meio de “estudos que resgatam o projeto de ruptura em formulações latino-americanas e/ou submetem à discussão propostas modernizadoras”. Segundo momento, diante desta primeira aproximação e, dentro de um contexto que emerge a crise da ditadura, em fins da década de 1980, repercutindo no movimento da sociedade, no interior da universidade e do Serviço Social, avança, neste espaço temporal, “elaborações crítico-históricas mais abrangentes, apoiadas nomeadamente no recurso e concepções teórico-metodológicas colhidas em suas fontes originais”. Essas leituras tiveram concretude direta nos escritos de Marx, podendo, os assistentes sociais, apreender o real movimento da sociedade e sua constituição histórica de institucionalização profissional.

A partir do momento vivido no Brasil, de modo predominante ao longo da década de 70 e 80, em que conseguiram se identificar como um grupo portador de um projeto profissional comum, construído com base em uma consciência política coletiva do papel que desempenhavam, e que deveriam desempenhar, na totalidade do processo social, os agentes colocavam-se em condições de ingressar no universo da “classe para si” do movimento operário, superando sua própria consciência burguesa e participando da prática política da classe operária. (MARTINELLI, 2009, p. 146-147).

Cabe lembrar que, no percurso de busca da própria identidade do(a) assistente social, presente no movimento de Reconceituação do Serviço Social, seu processo de construção teórico, metodológico e de intervenção profissional se deu de forma hegemônica, trazendo para o debate, segundo Yazbek e Silva (2005, p. 28), “em diferentes fóruns de natureza acadêmica e organizativa, permeando a produção intelectual da área. Trata-se de um amplo debate plural, que implica na convivência e no diálogo de diferentes paradigmas, mas que supõe uma direção hegemônica”.

Em uma rápida linha de raciocínio, podemos dizer que o Serviço Social iniciou-se sob as balizas da teoria social da Igreja, passou para a concepção positivista da sociologia conservadora permeada por ecletismos e, no movimento de reconceituação, sofreu influências de um leque amplo de

abordagens teóricas das ciências sociais, que vai desde as perspectivas funcionalistas, fenomenológicas, passando pelo vulgarismo teórico, até as fontes de uma teoria social crítica. Tais influências foram simultâneas e emergiram de acordo com as determinações históricas do País e, especialmente, com a necessidade da profissão em dar respostas que se aproximassem da realidade social brasileira. (LARA, 2011, p. 30)

Portanto, o desenvolvimento do pensamento crítico da profissão, pautado no pensamento da teoria social crítica, pela emergência das novas relações sociais presente no contexto político, econômico, social e cultural da sociedade brasileira, exigiu do profissional assistente social novas formas de enfrentamento da questão social, redefinindo suas práticas e com novas orientações de um novo projeto profissional. Esse processo culminou em 1982 com a construção de um “novo currículo” e de novas diretrizes curriculares para a formação profissional dos assistentes sociais.

Ressalta-se que na década de 80 processa-se na profissão uma importante revisão da formação profissional, com a adoção de novo currículo que opera uma inflexão no perfil de profissional tecnocrata, cuja intervenção se fazia através de métodos de caso individual, grupos e comunidade, com o que se desencadeia um processo de construção de uma cultura crítica, tendo na pesquisa, o seu fundamento, e na produção do conhecimento inovador e contribuição com outras áreas do conhecimento, sua expressão. (GUERRA, 2011, p. 129)

Somando a abertura dos programas de pós-graduação e seus rebatimentos na profissão, observa-se, também, a organização de “eventos acadêmicos e aqueles resultantes da experiência associativa dos profissionais, como suas Convenções, Congressos, Encontros e Seminários; está presente também na regulamentação legal do exercício profissional e em seu Código de Ética”. (YAZBEK; SILVA, 2005, p. 29)

Esse novo projeto profissional, denominado de Projeto Ético-Político Profissional do(a) assistente social, vem de uma construção coletiva da categoria, dando uma nova direção social pautada em valores, princípios e compromisso social voltados para a classe trabalhadora, fundamentados na perspectiva crítica de análise da sociedade capitalista.

Na medida em que a profissão vai ganhando espaço no seu campo intelectual e construindo redes que agregam valor ao seu fazer profissional, apreendendo o movimento da sociedade, outras dimensões também vão se constituindo e compondo o projeto ético-político profissional, como o aparato político de organização da profissão, efetivado por meio dos órgãos representativos dessa categoria profissional, sendo: o conjunto CFESS/CRESS, a

ABEPSS²³, incluindo também a mobilização dos estudantes de Serviço Social através da ENESSO. Também corroboram nessa direção os aportes jurídicos, ou seja, o conjunto de leis, resoluções, documentos que legitimam o exercício profissional do(a) assistente social tais como: o Código de Ética profissional de 1993; a Lei de Regulamentação da Profissão de Assistente Social (Lei 8662/93) e as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social.

Dentro da perspectiva da categoria trabalho para análise crítica da sociedade capitalista, onde historicamente constituiu o processo de formação profissional do(a) assistente social, atualmente, sabe-se que trata de um profissional que é, também, participe do processo de produção e reprodução na sociedade de classes. Por esta mesma atividade, o Serviço Social, sendo considerado como trabalho, de acordo com estudos realizados por Iamamoto & Carvalho (1982), o profissional assistente social, responde a interesses antagônicos, podendo assim, contribuir, segundo Iamamoto (2005, p. 24), “para a criação de uma contra-hegemonia nas relações sociais entre as classes sociais. Pode, entretanto, imprimir outra direção social ao seu trabalho, voltada ao esforço das estruturas e relações de poder preexistentes, os marcos da cotidianeidade”.

Partindo do pressuposto no limiar dos tempos contemporâneos, o Serviço Social

é considerado como uma especialização do trabalho e a atuação do(a) assistente social uma manifestação de seu trabalho, inscrito no âmbito da produção e reprodução da vida social. Esse rumo da análise recusa visões unilaterais, que apreendem dimensões isoladas da realidade, sejam, elas de cunho economicistas, politicista e culturalista. A preocupação é afirmar a óptica da totalidade na apreensão da dinâmica da vida social, identificando como o Serviço Social se relaciona com as várias dimensões da vida social. (IAMAMOTO, 2005, p. 27).

Um profissional que sob o olhar deste prisma, ou seja, tenha uma visão de totalidade, possa ser capaz de apreender a dinâmica dessa vida social e suas contradições, e segundo Iamamoto (2005, p. 49), possa decifrar essa realidade sendo não apenas executor final de políticas públicas, mas seja também criativo e propositivo nas intervenções profissionais cotidianas.

Desta condição, os desafios que se colocam na atualidade da profissão estão presentes no interior da formação deste profissional no campo teórico-metodológico, operativo e ético-

²³ Criada desde 1946 como ABAS, vigorando por anos como ABESS, a atual ABEPSS explicita desde sua nomenclatura que tem como princípio e compromisso a relação orgânica entre graduação e pós-graduação, por entender que na consolidação da pós-graduação localizam-se as condições para a qualificação da graduação. Assim, a pós-graduação aporta contributos teórico-metodológicos à graduação que, por sua vez, requalificada, torna-se insumo do desenvolvimento da pós-graduação. (GUERRA, 2011, p. 129)

político. Temos como principal marco a década de 1980/1990 com discussões que levaram na construção, dito nas linhas que antecedem, das matrizes curriculares para o Serviço Social, da construção do Projeto Ético-Político do Profissional Assistente Social e da lei de regulamentação da profissão.

Assim, podemos verificar que no processo de trabalho do assistente, na trajetória histórica da profissão Serviço Social, no processo de formação e no exercício profissional – houve ganhos qualitativos nas décadas de 1980/1990, fundamentando as bases teóricas, dando visibilidade pública as ações profissionais por meio da reformulação do seu aparato jurídico e político, bem como um aumento considerável de seu arcabouço de publicações na esfera da produção de conhecimento com reconhecimento pelas agências de pesquisa.

Um olhar retrospectivo para as duas últimas décadas não deixa dúvidas de que, ao longo desse período, o Serviço Social deu um salto de qualidade em sua autoqualificação na sociedade. Essa adquiriu visibilidade pública por meio do Novo Código de Ética do(a) assistente social, das revisões da legislação profissional e das profundas alterações verificadas no ensino universitário na área. Mas houve, também, um adensamento no mercado editorial e da produção acadêmica. Parcela substancial do acervo bibliográfico e principais publicações do Serviço Social, hoje disponíveis, são resultantes das duas últimas décadas. (IAMAMOTO, 2005, p. 51).

As reflexões aqui levantadas darão suporte teórico ao próximo item relacionado a produção de conhecimento no Serviço Social e seu processo de constituição na sociedade brasileira através da formação e consolidação dos programas de pós-graduação no Brasil. No próximo item abordaremos, de forma sucinta, a constituição dos programas de pós-graduação em Serviço Social e o fortalecimento do processo de produção do conhecimento no Serviço Social.

4.2 A produção de conhecimento no Serviço Social

Deste movimento da sociedade e requisição institucional do Serviço Social, a pós-graduação em Serviço Social teve papel importante para a construção do conhecimento. Segundo Guerra (2011, p. 125), “parte da premissa de que os desafios e possibilidades da pós-graduação em Serviço Social só podem ser apreendidos no movimento histórico de avanços e retrocessos da política educacional brasileira e, em especial, nas orientações desta para a pós-graduação”. Assim, seu papel foi de fundamental importância para buscar a esfera teórica crítica de análise da sociedade capitalista e, desta forma, aproximar do diálogo com as ciências sociais e humanas.

A compreensão da implantação e importância da pós-graduação em Serviço Social não seria possível sem recuperar historicamente esse nível de formação de forma ampla. Apesar de ser criada, nos meandros da década de 1930, a pós-graduação no Brasil, ganha visibilidade e notoriedade pela classe burguesa ditatorial, na década de 1960, com a sua institucionalização mediante a aprovação, pelo Conselho Federal de Educação, do Parecer da Câmara de Ensino Superior, nº 977/65. A implementação de cursos na pós-graduação veio corroborar com o sistema militar, ou seja, para atender as demandas do sistema capitalista em consonância com as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais que estavam ocorrendo no Brasil.

Com o advento das transformações em escala mundial, o Brasil, precisava atender os grandes mercados e, a pós-graduação, seria um espaço de formação para subsidiar a lógica capitalista com pesquisas e investimentos em conhecimento voltados para a tecnologia. Desta forma, a implantação da pós-graduação visava única e exclusivamente atender o sistema capitalista de produção e reprodução, objetivando a aceleração do desenvolvimento industrial e de entrada para investimento do capital estrangeiro.

Desta forma, a abertura de programas de pós-graduação, fazia parte do projeto de desenvolvimento denominado, segundo Netto (2005), “modernização conservadora”, solidificando ainda mais a dependência e subordinação dos países periféricos aos países centrais, sendo estes, os principais produtores de tecnologia e conhecimento e, os países periféricos apenas garantidores de um mercado consumidor para aqueles que detêm o poder de compra.

Portanto, as economias centrais, consideravam o investimento na educação, um espaço privilegiado para satisfazer seus anseios voltados para a acumulação de capital e, assim, os países alocados nas periferias dos grandes centros, tornaram espaços para esse controle de expansão ideológica do pensamento capitalista.

Nesse contexto, a pós-graduação é institucionalizada no Brasil com único e exclusivo objetivo, atender os anseios das economias centrais, sendo, então, a pós-graduação, neste período ditatorial, um espaço acrítico, neutro, tecnicista e burocrático.

Pondo fim às aspirações nacional-populistas, o projeto de ditadura, no intuito de constituir uma sociedade urbano-industrial na periferia do capitalismo mundial, tinha na educação a sua estratégia principal. Esta era fundada na racionalidade técnica do que decorrem a substituição dos políticos pelos tecnocratas, a garantia da relação orgânica entre educação e aumento da produtividade da economia nacional e a ampliação de vagas em cursos tecnológicos. (GUERRA, 2011, p. 129)

Guerra (2011, p. 130), corrobora com esta discussão lembrando que os organismos internacionais são de primordial importância para os caminhos que vão sendo traçados para a educação e, para a discussão presente nesta tese de doutorado, a abertura de programas na pós-graduação. A autora lembra do acordo MEC-USAID, onde a pós-graduação, no Brasil, é organizada e estruturada de acordo com o modelo norte-americano dando ênfase

a formação de professores que atendam a pretensão de expandir o ensino e o estímulo à pesquisa voltada para atender estritamente os interesses do mercado; o treinamento de técnicos vislumbrando as necessidades do desenvolvimento nacional naqueles setores privilegiados pela ditadura, bem nos moldes da Teoria do Capital Humano (GUERRA, 2011, p. 129)

Para o campo de formação na área da pós-graduação em Serviço Social, esse momento de contrarrevolução preventiva e dentro a abertura de programas de pós-graduação, na década de 1970, é ofertado na PUC do Rio de Janeiro e de São Paulo, os primeiros programas de pós-graduação em Serviço Social, claramente norteados pelos organismos internacionais, os projetos educacionais de seu interesse, conjugados com o contexto político, econômico, social e cultural da época, ou seja, no campo educacional, projetos voltados para a tecnificação de intervenção profissional sob o aparato metodológico e teórico norte-americano, conservador e técnico-burocrático. Somados à esses destacam-se também a própria produção de conhecimento em Serviço Social que acompanha a evolução histórica e o amadurecimento intelectual da profissão, ganhando corpo e densidade teórica, efetivamente a partir da década de 1970, com a abertura desses primeiros Programas de Pós-Graduação em Serviço Social.

Nesse sentido, a refuncionalização e a expansão do Ensino Superior engendra a oferta, em todo o país, de cursos de Serviço Social, efetivando a sua inserção no circuito universitário. No mesmo período, emergem os cursos de pós-graduação na área de Ciências Sociais e conseqüentemente na de Serviço Social. Em 1972 foi criado o primeiro curso de pós-graduação em Serviço Social na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, ainda em 1972 o da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC/RJ; 1976 na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ; 1977 na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC/RS, 1978 na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, 1979 na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Em 1980 a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo cria o primeiro curso de doutorado. Após o período ditatorial foram criados mais dois cursos de mestrado: em 1991 na Universidade Nacional de Brasília - UNB e em 1993 na Universidade Estadual de São Paulo - UNESP-Franca, e um curso de doutorado na Universidade Federal do Rio de Janeiro. (KAMEYAMA, p. 3)

O Serviço Social, neste espaço temporal, vai se apropriando de bases teóricas que trazem para a discussão significativos debates voltados para análise crítica da sociedade abordando o Estado, a sociedade e seus valores, o cotidiano, ideologias, hegemonia, subjetividade, dentre outros temas relacionados.

Essa apropriação intelectual tem como agente incentivador a abertura de programas de pós-graduação em mestrado e doutorado, a partir da década de 1970, com o projeto de ruptura²⁴ com o Serviço Social tradicional, o qual contribuiu para a pesquisa na área, bem como, com a criação de espaços para discussão do Serviço Social com outras áreas do conhecimento como as ciências sociais, a filosofia e a sociologia. Conforme salientado por Yazbek e Silva (2005, p. 29), “a emergência da Pós-Graduação, vai criar um espaço privilegiado de interlocução e diálogo do Serviço Social com as diferentes áreas do saber e entre as diferentes tendências teórico-metodológicas que estão presentes no debate profissional”.

Desta forma, da expansão dos cursos de pós-graduação, o Serviço Social se apropriou intelectualmente das discussões do mundo contemporâneo, tanto em âmbito nacional como internacional. Através dessa apropriação intelectual, ocorre o desenvolvimento de pesquisas que contribuíram para o processo de intervenção e formação profissional abrangendo o conhecimento no que tange a realidade social, as políticas sociais, a questão social, ao Estado, o trabalho e seus processos, o mundo do trabalho, a pobreza, a exclusão social, etc.

Assim, a pesquisa²⁵ tornou-se, tanto para o processo de produzir conhecimento como para o próprio processo de intervenção profissional, ineliminável para a formação e intervenção profissional do(a) assistente social. Deste fato, tornou-se como sendo um de seus principais apoiadores, os órgãos de representação da categoria profissional, como a Associação de Ensino em Serviço Social (ABESS) e o Centro de Documentação em Pesquisa

²⁴ O projeto de ruptura evidenciou-se e explicou-se primeira e especialmente como produto universitário sob o ciclo autocrático burguês. No espaço universitário tornou-se possível a interação intelectual entre assistentes sociais que podiam se dedicar à pesquisa sem as demandas imediatas da prática profissional submetida às exigências e controles institucional-organizacionais e especialistas e investigadores de outras áreas; ali se tornaram possíveis experiências-piloto (através da extensão, com campos de estágio supervisionados diretamente por profissionais orientados pelos novos referenciais) destinadas a verificar e a apurar os procedimentos interventivos propostos sob nova ótica. Neste espaço foi possível, vê-se, quebrar o isolamento intelectual do(a) assistente social e viabilizar experiências de prática auto-geridas. (NETTO, 2005, p. 251)

²⁵ Entendemos que a pesquisa em Serviço Social não pode ser reduzida aos programas de pós-graduação, pois em todas as áreas de intervenção da profissão, muitas consolidadas e outras emergentes de acordo com as condições sócio-históricas oriundas dos mecanismos do Estado ou da sociedade civil no enfrentamento da “questão social”, ela oferece condições de aproximação, nas devidas proporções, da realidade e de suas complexas determinações. (LARA, 2011, p. 38)

e Política Social e Serviço Social (CEDEPSS) e, com estas entidades representativas, a própria abertura dos programas de pós-graduação em Serviço Social, consolidando assim, na graduação e na pós-graduação o tripé ensino-pesquisa-extensão.

Novo impulso ganha a pesquisa com a implementação do Centro de Documentação e Pesquisa em Política Social e Serviço Social (Cedepss), órgão acadêmico da Abess no ano de 1987, que vige até o ano de 1988, quando da revisão do estatuto da entidade. O Cedepss se constituiu numa estratégia das mais acertadas na ruptura com a endogenia da nossa produção científica e da criação de vínculos com pesquisadores de áreas afins na construção da pesquisa interdisciplinar (GUERRA, 2011, p. 129)

Nesse contexto, o Serviço Social, ganhou reconhecimento junto aos órgãos de fomento de pesquisa como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)²⁶ e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sendo inserido no campo das Ciências Sociais Aplicadas, com critérios de avaliação específico relacionado a projetos e programas de pós-graduação em Serviço Social. Assim, o Serviço Social, pode desenvolver suas pesquisas e estudos tanto no Brasil como no exterior por meio dos programas de pós-graduação relacionados a livre docência e ao pós-doutorado.

Convém observar que este acúmulo teórico institui no âmbito do Serviço Social uma massa crítica e um amplo e qualificado debate que vai favorecer a construção de um projeto profissional. Esta expansão da Pós-Graduação vem expressando-se em significativa produção teórica do Serviço Social brasileiro que vem gerando uma bibliografia própria, publicada em livros, revistas e cadernos em todo o país e no exterior. (YAZBEK; SILVA, 2005, p. 30)

Essas dimensões interligadas compõem a materialização do Projeto Ético-Político do(a) assistente social que pode ser compreendido dentro de um processo que contribuiu para a maturidade do Serviço Social, a qual pode ser objetivada através de seus sujeitos coletivos, possuindo uma direção social comum, com princípios e valores éticos, que devem estar sempre em processo de discussão, acompanhando o movimento da sociedade e apreendendo as relações sociais no mundo do trabalho.

Diante deste cenário, o Serviço Social, dando ênfase a partir da década de 1980, inicia o seu processo de construção de conhecimento, contribuindo para análise da realidade social

²⁶ A atuação institucional da Capes é desenvolvida sob a divisão de três áreas, tais como: formulação da Política Nacional de Pós-Graduação; apoio aos Programas de Pós-Graduação e acompanhamento e Avaliação dos Programas.

de forma crítica e dando respostas às indagações de suas intervenções e, com isso, ganha reconhecimento acadêmico e no campo científico, das ciências humanas e sociais.

Nos anos 1980, há certa densidade do debate teórico, o que gerou maior visibilidade acadêmica e científica da profissão. A pesquisa que, até então, não era uma realidade determinante do modo de ser e de existir do Serviço Social passa a ser uma necessidade em todos os níveis de formação. A aproximação do Serviço Social com a teoria social crítica proporcionou avanços no arsenal teórico-metodológico da profissão, o que ultrapassou a condição de mero executor de políticas, programas e projetos sociais, e passou a assumir, nos últimos vinte anos, a condição de planejadores e gestores das políticas sociais e fez crescer o material bibliográfico produzido pela área. (LARA, 2011, p. 35)

Nesta trajetória histórica do Serviço Social, a produção de conhecimento acompanhou essa evolução do Serviço Social criando, assim, condições que favorecem a construção do seu próprio aporte teórico. Desta forma, veio repensando suas práticas profissionais diante das transformações do mundo do trabalho, apreendendo este movimento e, concomitante, foi criando condições concretas que pudessem construir o seu próprio conhecimento estabelecendo mediações com as práticas profissionais que, segundo Lara (2011, p. 25), abriu espaços de discussão nas diferentes áreas do conhecimento como nas ciências humanas e sociais.

4.3 O Serviço Social na Educação

Apesar de ser um tema recentemente abordado incisivamente, o Serviço Social na Educação possui caminhos que vem sendo traçado em conjunto com sua requisição histórica desde a década de 1930. Requisição está atrelada a emergência do aumento das expressões da questão social advindas do processo de produção e reprodução das relações sociais capitalista. Necessitando, então, a burguesia, de uma força de trabalho, com um mínimo de formação qualificada, para atender os seus anseios, conduziu seus interesses, no âmbito escolar, a abertura de espaços de formação para a classe que vive do trabalho.

Embora muitos tendam a afirmar que se trata de um debate ou um campo novo, a vinculação do Serviço Social com a Política de Educação foi sendo forjada desde os primórdios da profissão como parte de um processo de requisições postas pelas classes dominantes quanto à formação técnica, intelectual e moral da classe trabalhadora, a partir de um padrão necessário às condições de reprodução do capital em diferentes ciclos de expansão e de crise. (CFESS, 2013, p. 15-16)

Como premissa, para pensar o Serviço Social na Educação, deve-se levar em consideração, como uma das suas primeiras aproximações se refere à própria dimensão educativa de atuação profissional frente as demandas apresentadas, bem como o espaço de debate sobre a formação profissional.

Mas neste momento, a reflexão ora apresentada não diz respeito a essa dimensão educativa da profissão e o processo de formação profissional do(a) assistente social – mas se refere a inserção do(a) assistente social em diferentes espaços sócio-ocupacionais no âmbito da política educacional nas três esferas governamentais (federal, estadual e municipal), seja no nível privado mercantil e/ou nas instituições filantrópicas. Salientando ainda que essa atuação perpassa todos os níveis e modalidades de ensino, sendo: educação básica, que engloba a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio; a educação superior, além das modalidades de ensino, ou seja: educação especial/inclusiva, educação profissional e tecnológica, educação indígena, educação rural²⁷.

Cabe lembrar que cada espaço ocupacional que se insere o profissional assistente social no âmbito educacional existem diferentes particularidades de atuação profissional direcionando processos de trabalho no interior desses espaços educacionais e, desta forma, numa visão de análise crítica, o olhar deve estar voltado para a totalidade das relações sociais imbricadas nesta realidade.

Perfazendo rapidamente os pilares de sustentação socio-histórica de requisição do trabalho do profissional assistente social na Educação tem como primeiro marco por volta da década de 1940/1950, fazendo parte de uma política governamental populista, com estratégias e ações de integração e de ajustamento social. No âmbito educacional, os(as) assistentes sociais eram chamados para intervir na realidade e, como não possuíam ainda conhecimento de política de educação, essas intervenções estavam voltadas para a prevenção ou o atendimento dos “desajustamentos” numa perspectiva individualista, sempre com foco nos discentes, sendo que esse modelo de intervenção foi denominado “Serviço Social Escolar”. Soma-se a estas intervenções, também, os assistentes sociais identificados na sua atuação, como agentes investigadores relacionados a evasão, reprovação e desobediência dos alunos no âmbito escolar.

Ao Serviço Social Escolar cabe o atendimento, através do Serviço Social de Caso, à população mais empobrecida, dentro da concepção vigente de *questão social* como caso de polícia e de acesso à educação como forma de repasse de *valores e princípios*. O Assistente Social atua junto ao educando e

²⁷ Essa classificação é prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, 1996.

sua família identificando os *problemas sociais* que repercutem no aproveitamento escolar propondo ações ou requisitando serviços que possibilitem a *adaptação do escolar* ao seu meio e ao ambiente escolar, promovendo o *ajustamento social*. Percebe-se uma tendência de estigmatização e culpabilização dos indivíduos, sob as bases do funcionalismo que hierarquiza as relações sociais e procura identificar *disfunções* na sociedade. (WITIUK, 2004, p. 26).

Na fase autocrática burguesa, década de 1960, diante de uma perspectiva modernizadora do Serviço Social, salientado em linhas anteriores, a ampliação do Serviço Social Escolar veio corroborar, acompanhando o pensamento em relação a educação das duas últimas décadas anteriores ao período ditatorial, para a redução do analfabetismo e integração do educando na lógica do desenvolvimentismo. Nesse espaço temporal, diante de um governo autocrático-burguês, o Serviço Social, como forma de adequação de seu agir profissional, desenvolveu técnicas de trabalho acompanhando o processo de desenvolvimento e expansão do sistema capitalista de produção brasileiro que, segundo Netto, denomina esse momento de “perspectiva modernizadora”. Esse foi o primeiro norte a ser visualizado, coletivamente, pela categoria profissional de assistentes sociais, nos questionamentos que foram sendo amplamente discutidos pela categoria profissional que deu início ao processo de ruptura com as bases conservadoras da profissão, com o Serviço Social tradicional. Mas até chegar nas bases de ruptura com o Serviço Social tradicional, segundo Wuituk (2004, p. 47), “na busca do estatuto de cientificidade, o Serviço Social reafirma sua função de profissão integradora para a promoção do bem estar social. Tendência que será predominante até início da década de 1970 com a primeira direção da intenção de ruptura”²⁸.

No final da década de 1970, temos como marco para a nossa profissão, o projeto de intenção de ruptura do Serviço Social com o conservadorismo que culminou na construção coletiva do Projeto Ético-Político do Serviço Social, delimitando os espaços sócio-ocupacionais do profissional assistente social.

Assim, como quarto marco de referência para a requisição do(a) assistente social na educação, se dá no momento de redemocratização do Brasil, por volta da década de 1980/1990, com a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988. Essa nova carta magna propiciou espaços para a inclusão dos direitos sociais, desencadeando várias legislações, estatutos que regulamentaram esses direitos voltados para a proteção social de

²⁸ Para aprofundamento do tema ver: WITIUK, Ilda Lopes. A trajetória sócio-histórica do Serviço Social no espaço da educação escolarizada. 2004. 331f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2004.

vários segmentos sociais tais como: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), a Lei Orgânica da Assistência Social de 1993 e a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 entre outros.

No que tange ao segmento criança e adolescentes há uma mudança de paradigma da doutrina de situação irregular para a doutrina de Proteção Integral valorizando o binômio: família e escola.

Neste período, já referendado anteriormente, o Serviço Social aproxima-se e apropria-se de bases teóricas críticas para construção do Projeto Ético-Político Profissional que está implícito nos principais documentos que regulam a profissão Serviço Social, sendo: o Código de Ética Profissional (1993), a Lei que regulamenta a profissão (1993) e também nas Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social (ABEPSS, 1996). O acúmulo teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político construído pela categoria profissional fundamentados na teoria social crítica marxiana fortaleceram a base de sustentação do trabalho profissional do(a) assistente social e também da sua produção de conhecimento. Tal fato corroborou para que os profissionais assistentes sociais ganhassem maior visibilidade, não apenas no campo da educação, mas nas políticas sociais, refletindo sobre o seu trabalho e sua requisição institucional, sobre a organização do trabalho coletivo e as respostas dadas as demandas sociais.

Demandas estas que, segundo Almeida e Alencar (2011), são resultados da formação da sociedade nos moldes do capital onde a classe trabalhadora entra em cena, não apenas como agente social de força de trabalho, mas também como sujeito político, confrontando e reivindicando ao Estado políticas sociais, as quais são permeadas de contradições e interesses ideológicos no campo político, econômico, cultural e social.

Coerente com a teoria marxiana (e fundamental por conta de sua ímpar contribuição no que diz respeito aos avanços nos pontos poucos desenvolvidos pelo pensador alemão), Gramsci nos mostra que – apesar de a ideologia emergir da fábrica – a escola, assim com a Igreja e os meios de comunicação, ocupa um lugar estratégico no que concerne aos processos de difusão de ideologias funcionais ao sistema vigente. Compreendemos ideologia, portanto, como o substrato que fornece a liga de união entre o campo da produção e as demais dimensões da vida social (MOREIRA, 2013, p. 151)

Observa-se, então que, ao mesmo tempo, que enseja para a classe trabalhadora a sua participação no mundo do trabalho, no que tange a produção social da riqueza, e dela não se beneficia socialmente, é também, apresentado no campo histórico de reivindicações desses

sujeitos sociais, dessa classe que vive da venda da força-de-trabalho, o reconhecimento, perante o Estado, das suas lutas culminando na criação e implementação de políticas sociais desde a década de 1930.

Deste modo, as políticas sociais ao mesmo tempo que são determinadas pela contradição que movimenta a sociedade capitalista, potencializam um conjunto outro de contradições que materializam territorialmente nas cidades os contornos da relação entre o Estado e a sociedade civil, um campo de diferentes lugares e possibilidades de exercício do poder, em conjunturas históricas particulares. (ALMEIDA; ALENCAR, 2011, p. 64)

Diante deste contexto o trabalho do(a) assistente social e sua requisição institucional deve ser pensada como participe de um trabalho coletivo inserido nas instâncias institucionais públicas, privadas, filantrópicas, etc., e as políticas sociais ensejam como direito social de um conjunto amplo da sociedade civil organizada através de pactuações que visam pelo princípio de justiça social e por deliberações aprovadas coletivamente e pelo atendimento das demandas sociais que necessitam dos serviços do Estado. Assim, essas políticas fazem parte de um campo de lutas sociais, historicamente constituídas por trabalhadores diante de projetos societários divergentes. Cabe aqui um parêntese demonstrando que, as políticas sociais, fazem parte de um contexto histórico que dá particularidade a sua institucionalização e legalidade, como direito social perante o Estado, sendo este considerado como principal agente regulador na correlação de forças entre capital e trabalho. Desta forma, os sujeitos sociais que dela participam e pactuam, no campo da historicidade, vêm marcada por avanços e retrocessos relacionados às conquistas e perdas de direitos conforme o desenvolver das relações sociais e das formas de enfrentamento.

A partir dessa compreensão de requisição do trabalho do(a) assistente social para atuar frente às políticas públicas, observando as transformações da sociedade brasileira e, com ela, a transformação e desenvolvimento do Serviço Social, a profissão obteve um acúmulo teórico e metodológico, aparados no Projeto Ético-Político Profissional do(a) assistente social, que puderam desencadear uma série de análises teóricas referente às políticas sociais, para o nosso interesse, a política educacional, conforme comenta Almeida (2003):

Sob esta perspectiva, a política educacional passa a sofrer um tratamento teórico e político diferenciado no Serviço Social, trilhado em três direções principais. A primeira relacionada ao seu significado no âmbito das mudanças no campo do trabalho e da cultura e sua dimensão estratégica para a atuação do profissional de Serviço Social. A segunda expressa um novo patamar de tratamento da formação profissional pelo Serviço Social com relação a sua vinculação à política de educação superior, expressa,

sobretudo, a partir das produções resultantes dos esforços empreendidos pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. A terceira é aquela que resgata as experiências profissionais e que vêm sendo socializadas nas últimas três edições do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) em 2001, 1998 e 1995. (ALMEIDA, 2003a, p. 3-4)

Almeida (2000a) salienta dois momentos importantes para essa aproximação ao tema em questão. Primeiro o avanço da produção do conhecimento em Serviço Social relacionado às políticas sociais e a particularidade do trabalho profissional do(a) assistente social, não como agente impulsionador de abertura de mercado de trabalho nesta área específica, nas políticas sociais educacionais, mas como agente que vai apreender as mediações que fazem presentes na sua requisição profissional.

Em um segundo momento, ressalto o avanço político e organizativo de nossa categoria profissional que, sobretudo, através das entidades representativas, com especial destaque ao conjunto que envolve o Conselho Federal de Serviço Social e os Conselhos Regionais de Serviço Social, têm conseguido garantir uma certa coesão e sintonia entre os avanços nos campos intelectuais e políticos, de modo que as discussões sobre a inserção do(a) assistente social em determinadas políticas setoriais, não consagradas em termos de mercado de trabalho, não só não se descole da intervenção coletiva da categoria na dinâmica social como se expresse como uma de suas principais estratégias na luta por uma sociedade sem injustiças e desigualdades sociais. (ALMEIDA, 2003a, p. 03).

Partindo dessas argumentações, observa-se que a compreensão que se tem na atualidade das políticas sociais, no caso, a política educacional, sob a visão profissional do(a) assistente social, como uma política social imbricada de interesses diversos e convergentes no campo político, econômico, social e cultural, onde as transformações ocorridas na sociedade capitalista, nas duas últimas décadas do século XX e esses primeiros dezoito anos do século XXI, trouxe significativas mudanças na política educacional no decorrer do seu processo histórico, já discutidas nas linhas anteriores desta tese de doutorado.

A partir destas transformações, o Serviço Social passou a apreender, no campo teórico e político, a política educacional relacionada ao mundo do trabalho e a sua dimensão cultural e, desta relação, as estratégias vinculadas para a requisição profissional do(a) assistente social pelas instituições empregadoras com o objetivo de atuação frente a esta política para trabalhar com as expressões da questão social e com fenômenos pertinentes a natureza da política educacional sendo: infrequência e evasão escolar; repetência escolar entre outros, que tem se intensificado nas instituições educacionais.

Desta forma, com as transformações societárias que vêm acarretando a sociedade brasileira diante de um contexto político, econômico e cultural neoliberal, o Serviço Social passou a aprofundar seus conhecimentos dialogando, assim, com a educação e seus diversos temas em debate que emergiam no contexto da sociedade brasileira.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o ensino universitário, as mudanças na educação brasileira, diante das transformações operadas no mundo do trabalho e da cultura passaram a fazer parte da agenda do Serviço Social, instaurava-se, na verdade, não um debate novo, mas com um grau de aprofundamento teórico e de interlocução com o campo educacional inéditos no Serviço Social. (ALMEIDA, 2003a, p. 20)

Outro fator considerável para a compreensão da inserção do Serviço Social na educação é resgatar as mobilizações da categoria profissional, principalmente através da articulação do conjunto CFESS/CRESS, o qual organizou grupos de trabalhos sobre o Serviço Social na Educação, culminando em documentos que subsidiam, em consonância com o Projeto Ético-Político do Serviço Social, a atuação do Serviço Social na educação. Desta forma, temos nesse processo e como avanço significativo a construção do documento: “Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação” (CFESS, 2013).

Esse documento traz uma concepção de educação que orienta a atuação de assistentes sociais nesta política educacional, compreendendo-a em sua “relação com o trabalho, seguindo uma tradição de análise inaugurada por Marx, que toma o trabalho como fundamento ontológico do ser social” (CFESS, 2013, P.16-17). Traz uma referência sobre concepção de Política de Educação do ponto de vista do capital e do Trabalho. Aborda também as competências e atribuições profissionais tendo como referência a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993); as dimensões que particularizam a inserção dos assistentes sociais na política de educação; os procedimentos e ações profissionais dos/as assistentes sociais e; as estratégias de discussão do documento, acompanhamento e sistematização deste processo nas regiões pelos CRESS e pelo CFESS.

Segundo Almeida e Alencar (2011, p. 166), a atuação do profissional na educação está atrelada a instituição a qual requisita seu trabalho, fazendo parte de um trabalho coletivo, ou seja, o trabalho do(a) assistente social na educação depende das esferas e das modalidades de ensino e da natureza jurídica de cada instituição onde suas atividades estão representadas. Os autores destacam ainda que a particularidade do trabalho profissional do(a) assistente social na área da educação se circunscreve em quatro dimensões (que estão descritas no documento supracitado) sendo: na garantia do acesso à educação escolarizada, na garantia da

permanência na educação escolarizada, na busca da qualidade na educação e no investimento nos processos de gestão democrática da educação.

Essas dimensões foram analisadas a partir dos resultados de uma pesquisa realizada pelo conjunto CFESS/CRESS em todo território nacional e também à partir do acúmulo teórico e metodológico da categoria profissional, nos diversos encontros que debateram o Serviço Social na Educação, principalmente nas duas últimas décadas, o qual desencadeou a construção, organizada pelo conjunto CFESS/CRESS, do documento: “Subsídios para atuação do(a) assistente social na educação”, que orientam a atuação do(a) assistente social nesta Política Educacional, conforme citado anteriormente.

Consideramos importante destacar o que os autores supracitados trazem importantes reflexões sobre a cada uma dessas dimensões que particularizam o trabalho do assistente na educação tendo como referência as experiências profissionais no contexto atual.

A **primeira dimensão** – a garantia do acesso a educação escolarizada, está sendo um dos principais motivos de inserção do(a) assistente social na educação para trabalhar com as políticas sociais educacionais. Essa dimensão do acesso traz no bojo discussões a necessidade de ultrapassar o mero atendimento que pensam a forma de inclusão nos diversos níveis e modalidades de ensino dos estudantes pobres. As análises sobre Serviço Social na Educação, deve ir para além deste prisma e assim analisar e apreender os reais sentidos da desigualdade social e desvelar os interesses da sociedade burguesa. Interesses esses que devem ser pensados e analisados atrelados aos interesses dos organismos financeiros em relação a este acesso e as bases de lucratividade do grande capital. Ou seja, a hegemonia de entendimento de acesso a educação escolarizada, pela sociedade capitalista burguesa vigente, acirra-se cada vez mais a desigualdade social, principalmente na educação pública, pois a compreensão deste acesso, na perspectiva da classe dominante, está direcionada aos seus próprios interesses, dos quais o principal é o aumento das taxas de lucratividade. Questiona-se então, a quem cabe a responsabilidade deste acesso? Para os capitalistas essa responsabilidade do acesso à educação não caberia apenas ao Estado, devendo, então, ter colaboração de outros setores da sociedade. Com isso, foram direcionados legalmente verbas governamentais para subsidiar as empresas e conglomerados educacionais.

Desta forma, as questões apresentadas na sociedade, como as desigualdades sociais, o aumento das expressões da questão social, o acirramento da pobreza, a inclusão de sujeitos sociais no mercado de trabalho com mão de obra qualificada, dentre outros problemas

apresentados neste processo, não é considerada como objeto de preocupação da sociedade do capital.

A combinação de fortes incentivos fiscais ao setor privado, ampliação dos programas assistenciais, ampliação da modalidade de educação à distância, desenvolvimento de programas de crescimento da rede educacional pública, mediante pactos de adesão para recebimento de recursos adicionais, fomento à contratação de crédito para financiamento dos estudos e contratação de assessorias privadas para a elaboração e avaliação de projetos pedagógicos conformam as bases materiais de sustentação desse processo de ampliação. (CFESS/CRESS, 2013, p. 39)

Na **segunda dimensão** que busca de garantia de permanência na educação - a atuação do(a) assistente social se direciona em trabalhos voltados para o acesso ou em ações por meio da execução direta nos atendimentos ao público discente com políticas, programas e projetos direcionados para a permanência. Nesta particularidade de requisição do(a) assistente social na educação, a garantia de permanência, está mais evidenciada nos âmbitos públicos de educação do que nos particulares. Observa-se que, as ações desenvolvidas para a permanência, está atrelada ao acesso e, verificada, como é de domínio público, em política de assistência estudantil, em sua maior parte, na esfera federal de Ensino Superior e tecnológico, estendendo algumas ações para a rede particular, através dos programas instituídos pelo governo federal, ou seja: O PROUNI, o FIES e também com o incentivo do Ensino à Distância (Ead) pelas instituições privadas de ensino e algumas redes de ensino não governamentais.

Observa-se, então que, a garantia de permanência escolarizada não agrega todos os níveis de ensino, e, desta forma, o trabalho do(a) assistente social fica condicionado ao repasse de verbas e ações voltadas diretamente para um determinado público educacional com procedimentos técnicos e metodológicos específicos. Mas não deixa de ser um dos determinantes importantes de se trabalhar a permanência dos estudantes provenientes da classe trabalhadora nos estabelecimentos de ensino.

Deste modo, se ela se constitui numa dimensão importante para se pensar a atuação profissional de assistentes sociais na Política de Educação, há de se ter claro que as ações profissionais de caráter individual, coletivo e administrativo organizacional devem ser pensadas, levando-se em conta o fato de como elas ocorrem na educação superior, no ensino médio, na educação de jovens e adultos, no ensino fundamental e na educação infantil, visto que os programas, as rotinas de acompanhamento e as articulações interinstitucionais, por exemplo, não são as mesmas. (CFESS/CRESS, 2013, p. 43)

Com o objetivo de garantir a qualidade por meio dos serviços prestados, sendo essa a **terceira dimensão** – compreende-se que não somente para a intervenção do trabalho do(a) assistente social, mas há necessidade de ações que se estendam as demais categorias que compõem o trabalho coletivo no campo educacional. Essa dimensão vai ao encontro do projeto ético-político da categoria profissional de assistentes sociais, colocando a política de educação no bojo das contradições que perfazem as relações sociais no mundo do trabalho. Assim deve ser repensada a educação e os interesses divergentes imbricados na sociedade capitalista, quando se discute este prisma de política. É preciso lutar não apenas pela quantidade de estudantes inseridos na educação escolarizada, mas também pela qualidade da educação. Para efetivar a qualidade social da educação Frigotto argumenta que

depende de bases objetivas que constituem a materialidade das práticas pedagógicas no chão da escola, sendo:

-Infraestrutura física: que compreende a qualidade da construção, espaços específicos para as atividades pedagógicas, tamanho das salas, ventilação, luminosidade, espaços para atividades de esporte e lazer;

-Recursos e materiais pedagógicos: Biblioteca e laboratórios equipados e atualizados e almoxarifado para as diferentes áreas de conhecimento que constituem o currículo da escola e pessoal qualificado para o apoio na utilização dos laboratórios e biblioteca;

-Corpo docente, trabalhadores técnicos e administrativos, serviços e pessoal de apoio. Crucial em relação a cada um destes profissionais é a atuação numa única escola e com um piso salarial inicial definido e plano de carreira regulamentado. No caso do corpo docente é crucial o nível e qualidade de sua formação, distribuição do seu tempo entre atividades em sala de aula e tempo de estudo, organização de materiais, orientação de projetos e monografias de final de curso, participação em reuniões, tempo para atualização etc. Nas experiências que utilizamos como exemplificação de escolas de nível médio público que reúnem as melhores condições de trabalho, a média de horas em sala de aula é de 14 a 16 horas semanais de uma jornada de 40 horas. (FRIGOTTO, s/d. p.10).

Portanto, a qualidade deve ser pensada voltada para a busca de uma nova forma de sociedade, de uma emancipação humana onde a classe subalterna tenha direito e acesso aos bens da humanidade como o acervo cultural. Outro fator de desenvolvimento da qualidade da educação, que possa desenvolver as capacidades intelectuais e ético-política dos estudantes.

A qualidade da educação, aqui referida, ao mesmo tempo em que envolve uma densa formação intelectual, com domínio de habilidades cognitivas e conteúdos formativos, também engloba a produção e disseminação de um conjunto de valores e práticas sociais alicerçadas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos, na livre orientação e expressão sexual, na livre identidade de gênero, de cunho não sexista, não racista e não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica, fundamentais à autonomia dos sujeitos singulares e coletivos e ao processo de emancipação humana. (CFESS/CRESS, 2013, p. 44)

Portanto, a atuação profissional do(a) assistente social na educação necessita estar no mesmo caminho que perpassa a orientação ética, política e teórica de uma formação profissional possuidora de um arcabouço teórico-metodológico, ético-político e operativo condizente a uma formação social em consonância com as lutas sociais de sujeitos coletivos que integram a sociedade e lutam na direção de uma contra- hegemonia.

No campo da educação, como parte estratégica de atuação do(a) assistente social na educação, essa luta necessita estar vinculada a perspectiva de coletividade. Ou seja, é uma luta que deve alcançar o corpo profissional das instituições escolares, em todas as áreas e modalidades de ensino, que possa ser pensada e praticada, por meio de programas e projetos com temáticas trabalhadas em grupos, com intervenção individual e outras sistematizações de trabalho, de acordo como uma construção coletiva, visando à efetivação da democracia e da cidadania. Somente assim, poderá encontrar no horizonte um projeto coletivo e a favor da classe trabalhadora na perspectiva de emancipação desses sujeitos sociais.

Portanto, os trabalhos interdisciplinares, interinstitucionais e intersetoriais contribuem para a qualidade da educação, na dimensão apresentada, na medida em que eles converjam em uma construção coletiva, profissional e política, distinta das formulações abstratas em torno da democracia e da cidadania, que impregnam não só o campo educacional. (CFESS/CRESS, 2013, p. 46)

No documento: “Subsídios de Atuação dos Assistentes Sociais na Política de Educação”, referendados nas anotações concernentes a **quarta dimensão** que particulariza a inserção do(a) assistente social na educação, a dimensão da garantia da gestão democrática da escola e da Política de Educação, é um ponto o qual retrata um patamar mais amplo de discussão, onde as ações e articulações de atuação não dependem das instituições empregadoras. Dependem da própria articulação da categoria profissional e de sujeitos coletivos que pensam na mesma direção vislumbrando a construção de um novo projeto societário. Desta forma, as instâncias democráticas de direito no interior das instituições educacionais, devem ser pensadas como espaços importantes para iniciar o processo de participação democrática e no fortalecimento dos sujeitos coletivos.

Pensar esta dimensão da inserção e atuação de assistentes sociais aponta a necessidade de consolidar algumas conquistas no campo da gestão pública dos estabelecimentos e da política educacional, fortalecendo os processos de constituição e intervenção dos sujeitos políticos como necessários à construção de experiências democráticas. Os procedimentos técnicos e instrumentais necessários ao alcance desse objetivo, neste caso, não são exclusivos à atuação dos/as assistentes sociais, posto que integram seu

acervo profissional exatamente pela e na construção coletiva que tais práticas exigem. (CFESS/CRESS, 2013, p. 48-49)

Como foi visto na apresentação das quatro dimensões que particularizam a inserção do(a) assistente social na Política Educacional, neste documento, o conjunto CFESS/CRESS, pauta-se em um objetivo onde os profissionais assistentes sociais estejam a caminho de uma direção comum, ou seja, que estes profissionais que atuam na política educacional estejam na mesma direção de uma educação fundamentada nas orientações do projeto ético-político do Serviço Social, o qual aponta um norte para as ações profissionais para buscar e lutar por “uma educação pública, laica, gratuita, presencial e de qualidade, que, enquanto um efetivo direito social, potencialize formas de sociabilidade humanizadoras” (CFESS/CRESS, 2013, p. 7).

Assim, esse projeto da categoria profissional está “contra a corrente” dos interesses da sociedade do capital que, de acordo com uma concepção crítica da realidade, a educação, nos países periféricos, é vista e comandada nos moldes dos interesses dos organismos internacionais. Interesses estes que veem a educação como uma mercadoria, como forma de mercantilização, dando ao Estado funções mínimas de execução da coisa pública, tomando conta apenas de ações voluntárias, tornando um agente dificultador de acesso à educação pública, laica e de qualidade, bem como o próprio processo de inclusão social.

A política educacional não se estrutura como forma de assegurar modos autônomos de pensar e agir. Mas se reveste hoje, sob a marca das inversões que são necessárias à reprodução do sistema metabólico do capital, em um processo de ampliação das formas de acesso e permanência em diferentes níveis de ensino e modalidades educacionais: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, educação profissional e tecnológica, educação de jovens e adultos, educação especial e educação superior, a partir do desenvolvimento de programas assistenciais, incentivo à contratação de crédito e forte transferência de recursos do fundo público para a burguesia educacional. (CFESS, 2013, p. 20-21)

É nesse espaço, das instituições educacionais, que o Serviço Social é chamado à intervir com suas ações profissionais por meio da política educacional, sendo esta, uma das diversas políticas sociais, onde o profissional assistente social intervém como parte do seu processo de trabalho. No que tange a operacionalização desta política social, por meio dos projetos e programas sociais, o Assistente Social utilizando a sua autonomia (relativa) irá atuar nos espaços públicos, privados ou filantrópicos em todos níveis e modalidades de ensino. Diante disso, o assistente social dará materialidade à sua atuação de acordo com o

cabedal de conhecimentos adquiridos na sua formação inicial e continuada, sob o pilar da teoria crítica. Sendo assim, essa teoria possibilita a análise da sociedade capitalista, mantendo seu olhar na direção que visa a apreensão das relações sociais na perspectiva da totalidade.

A relativa autonomia do agente de Serviço Social não o isenta da sujeição imposta pelo modo capitalista de organização do trabalho, tendo o assistente social sua força de trabalho comprada para atender aos interesses de quem paga por ela (ou, no caso do serviço público em que não há criação de mais-valia, para atuar em consonância com os ideais da classe que está no poder). O direcionamento ético-político do trabalho do(a) assistente social dependerá, portanto, da amplitude de sua leitura teórico-metodológica acerca da instituição e das relações que esta e o seu trabalho profissional guardam com outros elementos macrossocietários. É justamente uma concepção ampliada de educação que permitirá nortear a dimensão pedagógica do trabalho do(a) assistente social, no campo educacional, em consonância com o nosso projeto ético-político profissional. (MOREIRA, 2013, p. 156)

Desta forma, com a visibilidade de atuação do profissional assistente social na política de educação, deve saber, de forma clara e evidente, as reais intenções de sua contratação, tanto nos espaços públicos educacionais quanto no privado ou filantrópico. Para isso, deve possuir um diálogo no campo teórico e político dos condicionantes micro e macroestruturais da sociedade capitalista e sua requisição neste espaço, para atuar frente a política de educação.

Desta explanação, Almeida (2003, p. 6), nos remete a dois fenômenos da particularidade de requisição do trabalho do(a) assistente social na política educacional. O primeiro está relacionado às políticas governamentais para o enfrentamento da pobreza, podendo garantir uma renda mínima para as famílias que integram, permaneçam e que participam seus filhos deste programa, direcionando a permanência no espaço educacional, como principal fator de recebimento desta renda mínima, a condicionalidade da frequência.

Segundo fenômeno demonstrado pelo autor, relaciona-se com a questão social e suas refrações em âmbito escolar “determinando, entre outras situações, a necessidade de diálogo e aproximação do professor com um universo de categorias profissionais e serviços sociais como parte da estratégia de desenvolvimento de suas próprias atividades laborativas”, que se relacionam com o próprio contexto social e cultural vivenciado de acordo com cada realidade.

Almeida e Alencar (2011) faz um levantamento das principais ações de intervenção dada pela requisição do trabalho do(a) assistente social na educação, sendo uma delas a questão socioeducacional, a qual é um fator que dificulta ou mesmo se torna um impedimento

da entrada de diferentes sujeitos sociais, de crianças, adolescentes, trabalhadores, de jovens de acessar seus direitos sociais:

- Realização de estudos socioeconômicos e articulação com a rede socioassistencial para se assegurar as condições de acesso e permanência na educação escolarizada;
- Atuação junto aos diferentes sujeitos envolvidos com o processo educacional, estudantes de grêmios estudantis, família, comunidade, professores, profissionais da educação e gestores, visando o fortalecimento dos processos de participação política e gestão democrática da política de educação e de suas instituições;
- Implantação e desenvolvimento de políticas, programas, projetos e serviços de assistência estudantil (bolsas, transportes, alojamentos e pais sociais);
- Organização e condução de palestras, grupos e oficinas abordando temáticas relativas ao cotidiano escolar ou ao universo dos estudantes e das famílias como: drogas, sexualidade, violência, adolescência, bullying, etc.;
- Articulação com os conselhos tutelares, instituições de cumprimento e acompanhamento de medidas socioeducativas e de medidas protetivas;
- Acompanhamento das condicionalidades dos programas sociais;
- Articulação e acompanhamento das instâncias de controle social;
- Articulação com os movimentos sociais atuantes na área de educação. (ALMEIDA; ALENCAR, 2011, p. 167)

Desta forma, a inserção dos profissionais assistentes sociais na Educação no contexto atual,

Inscreve-se, portanto, na dinâmica contraditória das lutas societárias em torno dos processos de democratização e qualidade da educação, cujo resultado mais efetivo tem se traduzido na expansão das condições de acesso e permanência, a partir do incremento de programas assistenciais, o que caracterizou a intervenção do Estado no campo das políticas sociais na primeira década deste século. (CFESS, 2013, p. 37)

Partindo deste pressuposto, reforçamos que a presente pesquisa visa investigar o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil a partir da análise das produções de conhecimento (teses e dissertações) dos programas de pós-graduação em Serviço Social das universidades públicas da região sudeste. O período abordado é desde a abertura dos programas em mestrado e doutorado até o ano de 2017, para compreender como está sendo discutindo essa temática nas dissertações e teses, sendo esta uma referencia importante para desvelar os desafios da atuação do(a) assistente social particularmente na efetivação da assistência estudantil.

Para dar veracidade e como fator justificável para se pesquisar esse tema, foi realizado, previamente, uma pesquisa on-line nos repositórios desses PPGSS públicos desde à aberturas

do programas em mestrado e doutorado até o ano de 2017, na área da educação, verificado que, apesar do avanço das produções de conhecimento e sistematização da prática do profissional assistente social na educação, mais especificamente relacionado a política educacional, existem poucas produções de conhecimento referente essa temática quando comparados com o arsenal de publicações depositados nos repositórios destes programas de pós-graduação referendados. Desta forma, após esse balanço nacional sobre o tema, daremos foco ao que foi previamente delimitado nessa pesquisa nos PPGSS públicos da região Sudeste, por meio do mapeamento das produções de conhecimento e documentos pertinentes, sobre o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil.

4.4 O trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil a partir das teses e dissertações dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social da região Sudeste do Brasil

A base do conhecimento de cada sociedade no seu tempo e movimento delinea as formas de pensar e agir. Na sociedade capitalista o conhecimento é primordial para auferir os seus anseios ideológicos na busca de poder e lucratividade, porém o acesso ao conhecimento, contraditoriamente, pode significar a possibilidade de apreender a realidade social para além da imediatez adquirindo condições para construção de uma análise crítica. É justamente essa tensão contraditória entre a reprodução da ideologia dominante e a construção de uma contra-hegemonia que coloca a educação escolarizada como importante processo de acesso ao conhecimento acumulado pela sociedade. Dessa forma,

a Política de Educação resulta de formas historicamente determinadas de enfrentamento das contradições que particularizam a sociedade capitalista pelas classes sociais e pelo Estado, conformam ações institucionalizadas em resposta ao acirramento da questão social. Ela constitui uma estratégia de intervenção do Estado, a partir da qual o capital procura assegurar as condições necessárias à sua reprodução, mas também resulta da luta política da classe trabalhadora em dar direção aos seus processos de formação, convertendo-se em campo de embates de projetos educacionais distintos, em processos contraditórios de negação e reconhecimento de direitos sociais. A trajetória da Política de Educação no Brasil evidencia como as desigualdades sociais são reproduzidas a partir dos processos que restringiram, expulsaram e hoje buscam “incluir” na educação escolarizada largos contingentes da classe trabalhadora (CFESS, 2013, p. 19)

É com base nesse processo contraditório que envolve a Política de Educação e a inserção de assistentes sociais nesses espaços sócio-ocupacionais vem ocorrendo uma ampliação da discussão referente à temática “Educação” nas dissertações e teses dos Programas públicos de Pós-Graduação em Serviço Social, a partir da década de 2000, conforme já referido anteriormente neste texto. Esse período reflete o contexto político, econômico, social e cultural vivenciado na sociedade brasileira a partir das transformações no processo de produção e reprodução social determinado pelo mote da flexibilização, das alterações do Estado diante da perspectiva do ideário neoliberal. Esse pensamento neoliberal repercute nas políticas sociais em geral e, especificamente, na esfera da Educação e da Cultura.

Hoje, o processo em curso trata de liberar o capitalismo das regras, procedimentos e instituições que haviam permitido construir o “contrato social”, o Estado providenciário do *Welfare State*, substituindo-a pela mundialização da economia de mercado, privatizada, desregulamentada e liberalizada; ou seja, trata-se de um movimento único de libertação do capital de todas as instituições que enquadravam e regulavam suas operações. (ALMEIDA; ALENCAR, 2011, p. 45).

No cenário brasileiro atual, a Política de Educação, além de ser forte aliada do capital para disseminar a ideologia dominante e preparar a força de trabalho, portanto atender funcional e ideologicamente aos anseios do mercado, também tornou uma mercadoria a ser “vendida” pelos empresários visando alta lucratividade. Mas, ao mesmo tempo e, contraditoriamente, não somente esta política pública, mas todas as que compõem o rol social no aparelho do Estado, apresentam-se também, no interior da sociedade civil, um espaço de luta, busca de acesso e de efetivação de direitos sociais da classe subalternizada ao capital. Assim, aparecem atores sociais no campo de luta como forma de enfrentamento das desigualdades sociais gestadas no mundo do trabalho. Nesse espaço de conflitos, como forma de intervenção do Estado na esfera do consenso social, são implementadas políticas sociais via aparelho estatal que, acompanhando o movimento da sociedade capitalista, tendem a ser cada vez mais fragmentada, seletista e focalista.

As políticas públicas, ao mesmo tempo em que fragmentam a realidade social, estabelecendo recortes por ciclos de vida e categorias sociais (crianças, adolescentes, jovens, mulher, trabalhador, idoso), ou por áreas (saúde, educação, habitação, assistência, dentre outras), apresentam também investimentos que procuram reconstituir unidades, sobretudo a partir de ações ou instancias de coordenação intersetoriais. A partir da Constituição Federal de 1988, elas ganham uma nova arquitetura institucional que se estrutura em sistemas unificados que articulam as ações e responsabilidades entre os distintos entes governamentais (governos federal, estadual e

municipal) e entre o Estado e a sociedade civil. (ALMEIDA; ALENCAR, 2011, p. 75).

Partindo desse ponto de discussão considerando as relações sociais na esfera da totalidade, a assistência estudantil no campo da Educação, como uma política Educacional, com investimento realizado pelo Governo com ganho expressivo de atenção na esfera federal de Ensino Superior e diante da contrarreforma da educação visa, como explanado anteriormente nessa tese de doutorado, a garantia da ampliação do acesso e da permanência dos discentes nas IFES e nos IF's. Ao mesmo tempo, legitima uma política de governo que traz no seu bojo condicionalidades amarradas com as tendências educacionais da classe dominante deflagradas claramente no Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Esse projeto governamental nos anos 2000 propaga uma política educacional fragmentada e seletiva ao deixar de considerar todo um processo histórico de busca de direitos e de formação de uma política educacional e, de assistência estudantil, que foi transformando e ganhando expressividade e visibilidade pela luta dos estudantes e educadores para o atendimento de suas reivindicações e, assim, a conquista da mesma como direito e não benesse do Estado. Diante desse processo, Nascimento (2018, p. 369), denomina essa assistência estudantil como “assistência estudantil consentida”.

Este processo expansivo empreendeu uma mudança substancial do formato e do conteúdo da assistência estudantil na direção da estruturação de um projeto ao qual denominamos *assistência estudantil consentida*. A ênfase no seu caráter consentido auxilia a compreensão do dilema instaurado entre a significativa expansão da assistência estudantil (o aumento de sua legitimidade e alcance quantitativo) e a reconfiguração regressiva de seu histórico conteúdo político e pedagógico. (NASCIMENTO, 2018, p. 369)

A partir de 2010 a discussão sobre assistência estudantil no Serviço Social aparece com maior expressividade nos espaços das entidades representativas da categoria profissional e nos principais eventos como o ENPESS e o CBAS, sintonizados com a ampliação da inserção de assistentes sociais requisitadas na esfera federal de Ensino Superior, em sua maioria, via concurso público, para atender os preceitos do Decreto nº. 7.234/2010 (PNAES). Essas discussões sobre assistência estudantil nos eventos da categoria profissional, ocorrendo como fator impulsionador a expansão das Universidades Federais (Reuni) em que a entrada de profissionais assistentes sociais se faz presente principalmente para atender umas das metas desse programa, já referendada anteriormente nesse estudo, ou seja, o acesso seletivo a PNAES, via estudos sócio-econômicos realizados por assistentes sociais.

No âmbito do Serviço Social, este tema vem sendo bastante difundido. Sobre este aspecto, a aprovação do PNAES, em 2010, foi fato decisivo à expansão destas ações nas Universidades, inclusive enquanto espaço sócio-ocupacional dos/as Assistentes Sociais. Podemos evidenciar esta ampliada difusão considerando, por exemplo, a predominância desta temática no eixo “Política Social e Serviço Social” (ênfase: Política de Educação) em um dos eventos mais expressivos da profissão, o XV ENPESS. (NASCIMENTO, 2018, p. 370).

A produção do conhecimento no Serviço Social, em sua constituição histórica, resultou em ganhos significativos para a formação profissional e intelectual da categoria de assistentes sociais. Dentre as diversas áreas estudadas e pesquisadas a Política de Educação, em diferentes níveis e modalidade de ensino e, de forma especial no Ensino Superior e profissionalizante, ganha densidade nas décadas de 2000 e 2010.

No levantamento bibliográfico realizado nesta pesquisa nos PPGSS públicos observou que, na década de 2000, tivemos um total de 78 trabalhos com a temática “Serviço Social na Educação”, sendo 14 teses de doutorado e 64 dissertações de mestrado. Na década de 2010 esse número se estende para 177 trabalhos publicados, com um aumento significativo da temática “Serviço Social na Educação” para 226% em relação à década anterior, com 37 teses de doutorado e 140 dissertações de mestrado. Portanto, há um aumento significativo da produção do conhecimento com essa temática, assim inferimos que esse crescimento decorrente das experiências profissionais vivenciadas pelos Assistentes Sociais inseridos nesses espaços sócio-ocupacionais.

No que tange aos temas abordados nas referidas pesquisas, nessas duas décadas de 2000, identificamos os assuntos delineando as categorias: “Serviço Social na Educação”, “Assistência Estudantil”, “Trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil”, destacam-se as seguintes abordagens: educação superior, desafios à profissão, as particularidades do trabalho do(a) assistente social, educação profissional, política/programa de assistência estudantil, implementação da política de assistência estudantil, o Projeto Ético-Político Profissional do(a) assistente social, autonomia relativa da profissão nestas instituições educacionais, a contrarreforma da educação superior e do Estado.

No eixo temático “Trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil”, que se constitui o foco da presente pesquisa, encontramos 6 dissertações de mestrado e nenhuma tese de doutorado, conforme descrito no quadro abaixo.

Quadro 59: Distribuição das dissertações encontradas com a temática “Trabalho do(a) Assistente Social na Assistência Estudantil” dos PPGSS públicos da região Sudeste e o perfil dos(as) assistentes sociais/autores(as)

Título Dissertações	Instituição Ano de apresentação Autor(a)	Tipo de formação/ano de firmação do(a) autor(a)	Formação/ Andamento	Local de trabalho do(a) autor(a)
O processo de trabalho do(a) assistente social na universidade pública: análise da “política de assistência estudantil” da Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ/2012 Cristiane Queiroz L. Carvalho	Privada/2005	Doutoranda	Hospital Central da Aeronáutica/RJ
O trabalho do assistente social na assistência estudantil no contexto de contrarreforma da Educação Superior	UERJ/2016 Cila Ferreira P. Ramos	Pública/2008	Mestrado	UFRJ/RJ
A educação superior e a assistência estudantil: requisições e respostas do trabalho do(a) assistente social frente sua expansão no contexto de contrarreforma do Estado	UERJ/2017 Amanda Silva Belo	Pública/2007	Doutoranda	UFRRJ/RJ
O trabalho em rede na intervenção dos assistentes sociais nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	UFES/2015 Talita Prada	Pública/2007	Mestrado	IFBA/BA
A intervenção de assistentes sociais na assistência estudantil	UFJF/2015 Aline Souza Araújo	Pública/2007	Mestrado	Unifal/MG
Reflexões sobre o trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil	UNESP/Franca/2017 Anayara Raíssa P. de Souza	Pública/2009	Mestrado	Unifal/Poços de Caldas/MG

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018) e informações obtidas nos Currículo Lattes dos(as) autores(as) das Dissertações de Mestrado analisadas, 2018.

Em relação a procedência dos PPGSS das 06 dissertações, constatamos que 50% estão depositadas no PPGSS da UERJ. A outra metade se divide em outros estados conforme segue: 01 (16,6%) no PPGSS da UFES (Espírito Santo), 01(16,6%) no PPGSS da UFJF (Minas Gerais) e 01(16,6%) no PPGSS da UNESP/Franca (São Paulo). Do total das 06 dissertações, 04 (66,7) pertencem a rede de Ensino Superior estadual e 02 (33,3%) federais. Todas as dissertações foram publicadas na década de 2010.

Contextualizando o período citado, década de 2010, essa traz em seu bojo determinantes estruturais das transformações ocorridas no mundo do trabalho que vieram após um período de longa estabilidade nas relações pós Segunda Guerra Mundial, com *Welfare State* até adentrar a crise da década de 1970.

Assim, nesse período de estabilidade econômica, observamos também com o processo de monopolização do capital, o campo tecnológico ganhando espaço com investimentos para aperfeiçoar o processo produtivo com o objetivo de reduzir o trabalho vivo nas mais diversificadas áreas. Esses investimentos no processo de produção garantiram o aumento da lucratividade e, contraditoriamente, a diminuição dos empregos e dos salários dos trabalhadores. Dessa forma, como consequência nesse processo de extração da mais-valia, os donos dos meios de produção conseguem também transformar o máximo de trabalho vivo em trabalho morto (Marx, 1989, livro “O Capital”). É nesse espaço com essas características principais desenvolvidas no sistema capitalista diante dos investimentos em inovação tecnológica das forças produtivas que podemos identificar as contradições que permeiam esse sistema. Contradições essas que no interior das forças produtivas ganham a sua maioria de extração da mais-valia com a exploração da classe trabalhadora gerando o acirramento das expressões da questão social. Com isso, como forma de contrabalancear esse processo de acumulação capitalista, são criadas políticas sociais, gestadas pelo Estado, como forma de consenso, atendendo tanto as forças produtivas, com incentivos fiscais, como a classe que vive do trabalho, com políticas sociais.

Nesse sentido é que se coloca a questão da maturidade do mundo do capital, com um forte desenvolvimento das forças produtivas, em contradição cada vez mais intensa com as relações de produção. Nessas contradições residem os limites históricos para a onda longa de expansão e a entrada em um período de estagnação, a partir do início dos anos de 1970, e que coloca uma nova condição para a implementação de políticas sociais. (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 115-116).

A partir da década de 1970, o sistema capitalista inicia-se seu ciclo de expansão e de estagnação econômica gerando a cada período crises cíclicas tornando-se cada vez mais intensa e com períodos curtos de recorrência. Essas crises recorrentes do capital demonstraram que no mundo do trabalho não existe a mera possibilidade de haver equilíbrio nas relações entre os que vivem da venda da força de trabalho e a classe que detêm os meios de produção.

Se o Estado social foi um mediador ativo na regulação das relações capitalistas em sua fase monopolista, o período pós-1970 marca o avanço de ideais neoliberais que começam a ganhar terreno a partir da crise capitalista de 1969-1973. Os reduzidos índices de crescimento econômico com altas taxas de inflação foram um fermento para os argumentos neoliberais criticarem o Estado social e o “consenso” do pós-guerra, que permitiu a instituição do *Welfare State*. (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 125).

Nas décadas que se seguem 1980/1990, advindos de uma onda longa de recessão econômica, os países centrais, diante da classe neoliberal e contra o Estado de Bem-Estar Social implementam políticas econômicas de recessão e justificam que os fatores geradores da “crise” estão centrados no excesso de poder dos sindicatos e do movimento dos trabalhadores sob o aparato do Estado e das empresas. Dessa forma, a classe trabalhadora e seus organismos representativos, sob a ótica neoliberal, efetivam gastos em excesso sendo esse o fator gerador dessa crise, que ocasiona o aumento da inflação. Behring e Boschetti (2006, p. 126), traz outro argumento do neoliberalismo no que diz respeito a intervenção estatal nas relações entre o capital e o trabalho: “é que a intervenção estatal na regulação das relações de trabalho também é negativa, pois impede o crescimento econômico e a criação de empregos”.

A justificativa dos neoliberais não surtiu efeito na implementação de propostas de ajustes, bem como não ocorreu contenção da crise gerada pelo capital. No mundo do trabalho, essa crise tornou-se, cada vez mais, intensa. No aparelho do Estado, a repercussão dessas medidas neoliberais não surtiu efeito. A classe trabalhadora sofreu com essas mudanças com o desencadeamento expressivo do desemprego, com a diminuição dos espaços de trabalho, devido a não-qualificação da mão-de-obra e com a redução de investimentos do Estado com as políticas sociais.

Esse processo de desmonte do Estado e os processos de reorganização do capital, devido as suas constantes crises cíclicas, propagou-se intensamente em escala planetária. O século XXI não ficou muito longe do que passou nas décadas anteriores relacionados a essas transformações das relações de trabalho onde, ainda, há inegavelmente, um processo de desmonte da classe que vive do trabalho com políticas econômicas atendendo os objetivos da classe dominante.

É nesse contexto que se precariza as relações de trabalho na esfera capitalista em escala global com os avanços da economia neoliberal e as novas formas de gestão do trabalho advindas da reestruturação produtiva, juntando as velhas formas de trabalho e com novas e complexas formas gestadas na esfera das relações capitalistas, com denominações das mais variadas (sociedade do conhecimento, capital humano, trabalho em equipe, times ou células de produção, salários flexíveis, envolvimento participativo, trabalho polivalente, colaboradores, etc.) relacionadas estas denominações com a entrada do capital financeiro. Ou seja, fundiu a esfera produtiva com o capital financeiro transformando o mundo do trabalho com ideário “apologético e mistificador” que, segundo Antunes (2018, p. 266), traz consequências irreversíveis para a “classe que vive do trabalho” com o submundo da

terceirização, o crescente ramo da informalidade, flexibilização das diversas áreas do trabalho, precarização do trabalho e suas relações sociais como assédio, suicídios, dentre outras.

Nesse processo de financeirização do capital o campo das conquistas dos direitos torna-se cada vez mais frágeis ocorrendo à constante perda desses direitos pelo trabalhador. Também as reivindicações pela classe trabalhadora nos diversos setores de trabalho tornam-se, cada vez mais difícil de reivindicar e efetivar sendo que um dos motivos está relacionado às fusões de grandes empresas, tornando-se gigantescos conglomerados comerciais.

Desde que quando começou a ser efetivamente introduzida no Brasil, a partir da década de 1990, a pragmática neoliberal teve claras consequências: aumento da concentração de riqueza, expansão dos lucros e ganhos do capital, incrementados com a privatização de empresas públicas, além do avanço da desregulamentação dos direitos do trabalho. Foi assim com Collor e FHC. (ANTUNES, 2018, p. 267).

A breve reflexão sobre o contexto político-socio-econômico das últimas décadas, supracitada é importante para compreender a política educacional e a ênfase na assistência estudantil e com isso, a inserção do assistente social nestas instituições para analisar as particularidades do trabalho deste profissional.

Retomando a produção do conhecimento referente às teses e as dissertações dos PPGSS públicos da região Sudeste brasileira, com o foco no tema da pesquisa, faremos a seguir uma **breve descrição das Universidades públicas e dos respectivos Programas de Pós-Graduação** por serem esses os espaços institucionais onde estão alocadas a produção do conhecimento analisada nessa tese de doutorado. As informações foram retiradas dos sites das Universidades públicas com o objetivo de construir um panorama geral dos espaços institucionais dos PPGSS que fizeram desse estudo.

A **Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)**, localizada no Estado do Rio de Janeiro, na sua fundação em 1950, recebeu a nomenclatura Universidade do Distrito Federal (UDF), pois na ocasião o Rio de Janeiro era o Distrito Federal. Com as transformações historicamente constituídas e constituintes na sociedade brasileira, a denominação da Universidade foi sendo alterada. A primeira mudança foi após oito anos de existência da universidade que passou a denominar-se Universidade do Rio de Janeiro (URJ). Posteriormente, com a mudança da capital federal para Brasília, em 1961, a nomenclatura foi alterada para Universidade do Estado da Guanabara (UEG) e, em 1971 (UERJ), passou a denominar Universidade Estadual do Rio de Janeiro que perdura até o momento atual.

Nesse processo de transformações, no período de sua implantação, a UERJ apresentou características de uma instituição de ensino paralela aos preceitos das elites educacionais nas duas primeiras décadas de vigência. Denominada neste período de Universidade do Distrito Federal (UDF) vinda de uma junção das faculdades isoladas, consideradas de nível superior e particular (Faculdade de Ciências Econômicas, Faculdade de Ciências Jurídicas, Faculdade de Ciências e Letras do Instituto La-Fayette e Faculdade de Ciências Médicas), manteve uma estrutura organizacional nos moldes do Estado Novo. Suas bases foram alicerçadas com pensamento conservador divergindo do contexto de uma reforma educacional que emergia na época com propostas modernizadoras. A formação e junção dessas instituições educacionais superiores para a criação da UDF tiveram por finalidade: facilitar a captação de recursos e subsídios governamentais; facilitar, também, a legalidade jurídica para a transformação dessas escolas particulares em instituições de ensino federal, estadual ou municipal. No campo político, diante do processo de expansão do Ensino Superior, efetivar a descentralização que agora se fazia possível, contrário ao que estava presente na política centralista do Estado Novo; no campo social, com as pressões da classe estudantil referente aos valores elevados das mensalidades; quanto ao copo docente, o interesse em aumentar os níveis de titulação com capacitação.

Desta forma, no período de 1950/1970, a UERJ, denominada de UDF nesse espaço temporal, manteve uma preocupação com seu patrimônio físico no que se refere à autonomia administrativa de seus bens móveis. Quanto ao ensino mostrava-se totalmente utilitarista indo ao encontro da reforma universitária (Lei. 5540/68), a qual encaminhou o ensino universitário de acordo com os preceitos do mercado de trabalho, coibindo as manifestações do movimento estudantil, tornando o ensino prático e acrítico.

Mas em um movimento contra-hegemônico a classe estudantil se organiza e se mobiliza no que Cunha (2007) denomina de “universidade crítica”, tornando protagonista de suas ações, não somente a nível local, mas nacionalmente com pensamento crítico – tomando conhecimento da realidade brasileira, bem como da realidade da América Latina com questionamento da centralidade do Ensino Superior e do poder vigente²⁹. Assim, a resposta ao movimento estudantil da UEG, diante dessa atuação expressiva da categoria, se deu com ações repressivas conforme o protocolo político da época fundamentado nas bases ditatoriais.

²⁹ Esse momento de embate e reivindicações do movimento estudantil pode ser mais bem aprofundado nos documentos elaborados por essa categoria nas Cartas da Bahia de 1961 e nas Cartas do Paraná de 1962.

Representando de forma avassaladora a expansão das IES privadas desde o Golpe Militar, em 1964 e prevalecendo nas próximas décadas (1970/1980/1990/2000), agora denominada de UERJ, esta IES desenvolveu seus projetos e programas no limiar mais abrangente das políticas públicas educacionais direcionadas as leis, normas e decretos tanto a nível nacional quanto estadual. De acordo com Carvalho (2012), a UERJ possui algumas particularidades que puderam ser levantadas a partir do Documento denominado: Relatório de Comissão Acadêmica de Análise Institucional da UERJ, datado de 1989.

A UERJ é uma universidade urbana, situada em sua maior parte na zona norte da cidade, com grande número de cursos no horário noturno e atividades de aperfeiçoamento e extensão e, ao contrário de outras instituições, que se transferiram para a periferia das grandes cidades e que conseguiram implantar centros de pesquisa básica e tecnológica e programas de pós-graduação, a UERJ se manteve, relativamente, com poucos investimentos em termos de pós-graduação e pesquisa. (CARVALHO, 2012, p. 137).

Com estudantes nos cursos noturnos, a realidade da UERJ mostra-se com um público significativo de perfil de classe trabalhadora, ou seja, trabalhador-aluno, tendo que optar por cursos ditos não de carreiras tradicionais, sendo considerado curso de fácil acesso. Mas o acesso à universidade, diante da realidade dessa categoria estudantil, trabalhador-aluno, não condiz a facilidade de conclusão. Sendo assim, a UERJ, venho construindo programas e projetos que buscassem o acesso e a permanência dessa classe estudantil com a “Política de Assistência Estudantil” e sendo pioneira no sistema de acesso por reserva de vagas.

Atualmente, de acordo com as informações públicas no site dessa IES, ela possui entre campi áreas externas 16 unidades. Destas comportam 16.000 discentes, 28.000 docentes, 5.600 técnicos administrativos. No campo da graduação são 90 cursos de graduação. Na área da pós-graduação são 63 mestrados e 46 doutorados. Na área da pesquisa estão disponibilizados 515 laboratórios e, no campo da saúde, possui 2 unidades de saúde.

O Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, o qual compõe o rol dos PPG dessa IES foi criado em 1999, com área de concentração em Trabalho e Política Social, vai ao encontro da conjuntura vivenciada no país onde as relações sociais de produção e reprodução capitalista passa por transformações em escala mundial observando as mudanças visualizadas nas formas flexibilizadas que o capital encontrou para a exploração da classe trabalhadora.

Nessa direção, à pesquisa e as disciplinas que são ofertados no programa se divide em três linhas de pesquisa: 1) Trabalho, Relações Sociais e Serviço Social; 2) Questão Social, Políticas Públicas e Serviço Social; 3) Identidades, Cultura, Políticas Públicas e Serviço

Social. Elas objetivam investigar, construir conhecimento e elaborar proposições de políticas nas temáticas. (UERJ, s/d).

Nesse contexto, com pressupostos de uma economia neoliberal, o Estado também sofre mudanças diminuindo o seu poder regulador. Dessa forma, o PPGSS da UERJ, volta sua produção do conhecimento inserido nessa realidade brasileira e da América Latina com questões referentes ao mundo do trabalho, as políticas sociais e a intervenção profissional e qualificada. Com 19 anos de mestrado e 14 anos de doutorado, tem relevância significativa de reconhecimento das produções acadêmicas com avaliação Qualis de livros, do corpo docente, no aumento da procura para a inserção no pós-doutorado e com avaliação pela Capes no ano de 2017 com nota 6.

Esse reconhecimento pode ser observado com a divulgação da “Revista Em Pauta”, criada em 1993 e que encontra na sua 43ª edição, sob a responsabilidade da Faculdade de Serviço Social e do PPGSS. O campo científico com o dialoga com a Teoria Social marxiana e a realidade na contemporaneidade. Sua área de conhecimento encontra-se nas Ciências Sociais e Ciências Sociais Aplicadas, com Qualis A2 em Serviço Social e Qualis B2 em Sociologia.

Seu foco está voltado para a compreensão de determinações e contradições sócio-históricas que envolvem a esfera da política e o mundo do trabalho, com destaque para as lutas sociais no Brasil e nos países hispano-americanos. A revista Em Pauta é um espaço de troca de ideias e críticas produzidas em diversos contextos e continentes, além de ser canal de debate e interlocução sobre os fundamentos e experiências da profissão. (UERJ, s/d)

A Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), localizada em Vitória, capital do Estado do Espírito Santo, teve sua fundação no início da Era Vargas, veio, também, da junção de Faculdades Isoladas, sobrevivendo a estas mudanças os cursos de Odontologia, Direito e Educação Física. Diante de uma economia com resquícios de uma sociedade escravocrata, cafeeira e dependente das economias centrais essa instituição educacional, desenvolveu sua educação nesses pilares no momento que a industrialização tomava corpo e com uma ‘certa independência’. Dessa forma, observa-se no campo político algumas mudanças: uma delas relaciona-se com a diminuição do poder das grandes oligarquias representadas pelos latifundiários, no caso brasileiro, os grandes produtores de café, em contraposição ao aumento da visibilidade e poder da nova burguesia empresarial.

No campo educacional, como mostramos anteriormente, essas mudanças ocorreram com as reformas educacionais, adentrando aos interesses de uma classe elitista de cunha ideológico liberalista. Nas palavras de Cunha (2007a, p.206), “um liberalismo elitista, conforme os interesses sociais e pedagógicos das oligarquias, começou a ceder lugar, a partir de 1932, a um liberalismo igualitário, convergente com os interesses das classes trabalhadoras e das camadas médias”.

Em 1954, a Faculdade de cursos isolados, agora administrada pelo Estado, passa a denominar de Universidade do Espírito Santo. No limiar do Golpe Militar, três anteriores anos, em 1961 e diante de uma reforma educacional no Brasil, Juscelino Kubistschek promulgou o ato administrativo que passaria a Universidade do Espírito Santo para a esfera federal de Ensino Superior.

A reforma universitária no final da década de 1960, a ideologia do governo militar, a federalização da maioria das instituições de Ensino Superior do país e, no Espírito Santo, a dispersão física das unidades criaram uma nova situação. A concentração das escolas e faculdades num só lugar começou a ser pensada em 1962. Cinco anos depois o governo federal desapropriou um terreno no bairro de Goiabeiras, ao Norte da capital, pertencente ao *Victoria Golf & Country Club*, que a população conhecia como Fazenda dos Ingleses. O campus principal ocupa hoje uma área em torno de 1,5 milhão de metros quadrados. (UFES, s/d).

Como ocorreu na maioria das instituições públicas de Ensino Superior, na UFES, surgiu uma demanda contra-hegemônica que se desenvolveu no circuito temporal vigente da ditadura, o movimento estudantil que, em conjunto com a classe coletiva de docentes e técnicos administrativos, os quais tinham os mesmos anseios tornando-se protagonistas de suas ações na busca de reivindicações e de direitos.

No período de redemocratização do país, a UFES sofreu os encaixos de uma política educacional conservadora com dirigentes na mesma direção e, na contra-corrente, as lutas e reivindicações da classe estudantil que emergia e se fazia presente na maioria das instituições de Ensino Superior pública nesse período.

Nesse processo a UFES expandiu seus horizontes geográficos, ao mesmo tempo, de forma avassaladora, advindas de pressões políticas do empresariado que via um mercado lucrativo na área educacional, também criava condições de expansão nesse setor, criando propostas para o Estado de junção entre o Público e o Privado. Nessa abertura educacional, a UFES também aderiu os projetos expansionistas dos governos vigentes que, na ordem do dia, prevalece o Reuni e o PNAES, demonstrando os interesses de uma sociedade capitalista com orientações dos organismos bilaterais prevalecendo investimentos nessa área com parcerias

entre o público (pesquisas e projetos de extensão) e o privado com o objetivo de expandir seus mercados consumidores e formação de mão de obra qualificada que atenda os anseios do grande capital.

Não foi só a expansão geográfica. A Universidade saiu de seus muros e foi ao encontro de uma sociedade ansiosa por compartilhar conhecimento, ideias, projetos e experiências. As últimas décadas do milênio foram marcadas pela expansão das atividades de extensão, principalmente em meio a comunidades excluídas, e pela celebração de parcerias com o setor produtivo. Nos dois casos, ambos tinham a ganhar. E, para a Ufes, uma conquista além e acima de qualquer medida: a construção de sua identidade. (UFES, s/d).

De acordo com informações retiradas do site dessa instituição, atualmente, possui quatro campi: Goiabeira e Maruípe, em Vitória; Alegre e São Mateus, no interior. Nesses campi universitários, são ofertados 102 cursos de graduação, 56 cursos de mestrado e 26 cursos de doutorado; com 1.500 docentes, 2000 servidores técnicos, 19.000 alunos de graduação em sistema presencial e 1200 em Ead (Ensino à Distância) e 3.000 discentes nos cursos de pós-graduação.

O Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFES, com área de concentração em Política Social, Estado e Sociedade, tem fundação na mesma conjuntura vivenciada no período de criação do PPGSS da UERJ em que a precarização no mundo do trabalho acirra-se cada vez, elevando as demandas apresentadas ao Serviço Social. Esse programa apresenta na sua área de concentração Política Social, Estado e Sociedade, com perfil interdisciplinar e interdepartamental, duas linhas de pesquisa que se divide em: Reprodução e estrutura do capitalismo contemporâneo e; Políticas sociais, subjetividade e movimentos sociais.

De acordo com as informações retiradas do site deste programa, o mesmo tem o objetivo de fomentar a discussão nos eixos apresentados por meio de espaços de debates, produção e divulgação das produções de conhecimento. Com isso foi criado e reconhecido o “Encontro Internacional e Nacional de Política Social”, que em 2018 realizou o seu 6º encontro internacional o 13º encontro nacional em Política Social. Outra contribuição que se destaca no PPGSS da UFES relaciona-se a organização e publicação da revista eletrônica: “Argumentum”, de acesso livre, a qual aguça o debate para a categoria profissional e áreas afins, bem como o incentivo de publicação científica e o debate com qualidade para a categoria profissional e áreas afins.

A própria criação da Argumentum revela a sintonia do PPGPS/UFES com as questões em debate pelos programas de pós-graduação da área de Serviço Social em seus fóruns específicos, em especial a que trata da necessidade de

impulsionar publicações científicas de qualidade relativas aos temas de interesse desses programas. O periódico permite maior visibilidade das produções científicas da área, contribuindo para qualificar os veículos de comunicação desta (cada número publicou artigos de cinco ou mais regiões do País, além de contar com dois ou mais artigos internacionais). (UFES, s/d).

Igualmente como a constituição da UFES, a **Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)**, ocorreu através de um ato do então presidente da república vigente na década de 1960, Juscelino Kubitschek, em um contexto econômico desenvolvimentista. Esta instituição também foi organizada a partir da agregação de Cursos Superiores isolados, mas, tendo como justificativa ideológica a reorganização desse nível de ensino sendo eficaz em suas ações e eficiente para atender os anseios do mercado.

Dizia ser necessário refrear o ritmo da “multiplicação desordenada no setor de formação profissional”. Seria necessário abandonar o critério da demanda social, que teria presidido a expansão do Ensino Superior, por um critério econômico regionalizado que levasse em conta a demanda dos três setores da produção: as condições de eficácia das instituições de ensino; e, principalmente, as “condições mínimas do fator da organização, compreendendo estruturação, sistema de financiamento e recursos financeiros”. (CUNHA, 2007b, p. 68).

Somente nove anos mais tarde que a cidade universitária foi construída, já no âmbito do Regime Ditatorial em 1969, constando sua sede no mesmo local até o momento atual.

Assim, diante da reforma universitária, a qual priorizava a modernização da educação superior com modelo do sistema organizacional norte-americano, a expansão da UFJF acompanhou esse processo, sendo a segunda Universidade Federal criada no Brasil. Seus primeiros cursos acompanharam as prerrogativas do momento econômico de desenvolvimento das forças produtivas, constituindo em seu núcleo os cursos de Medicina, Engenharia, Ciências Econômicas, Direito, Farmácia e Odontologia. Atendendo o momento de expansão do Ensino Superior, mas não tão abruptamente como vinha acontecendo na esfera privada, vieram logo após os cursos de Geografia, Letras, Filosofia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e História.

No período de redemocratização do país, já na década de 1970, sendo recente a promulgação da lei que institui a reforma universitária no ano de 1968, constando a obrigatoriedade da departamentalização dos cursos a UFJF, criou três institutos no campo das Ciências Exatas, Biológicas e Ciências Humanas e Letras.

Lei da Reforma Universitária”, de novembro de 1968, a qual veio tornar imperativo o que até então era apenas permitido ou sugerido, como a

extinção do regime de cátedras, a obrigatoriedade do regime departamental, os cursos semestrais e outros pontos que definiram as bases do Ensino Superior e as diretrizes para sua modernização. (CUNHA, 2007c, p. 203)

Como ocorreu com as universidades federais brasileiras, o processo de expansão da UFJF trouxe as mesmas prerrogativas aderindo a este projeto governamental atendendo os preceitos dos organismos bilaterais para a educação superior. Nesse espaço, no final da década de 1990, é criado o Centro de Ciências e Saúde, fazendo parte os cursos de Enfermagem, Fisioterapia e Medicina. E no ano de promulgação do Reuni, são criados o Instituto de Artes e Design e a Faculdade de Letras.

Nesse momento de expansão da UFJF, Soares (2017), relata que, no interior dessa IFES, embates são consolidados na tentativa de não adesão ao projeto governamental de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. A comunidade acadêmica contrária ao que está colocado neste programa com consolidação das prerrogativas referente às reformas educacionais para o nível superior, realizou manifestações contrárias a um documento, produzidas pelo Conselho Superior da UFJF, manifestando, este documento, unanimidade no desejo a favor da expansão da UFJF com propostas e sugestões da comunidade acadêmica.

No entanto, a vivência, os relatos e os registros em plataformas digitais evidenciam que não foi exatamente isso que aconteceu na realidade. Professores da instituição realizaram atos em protesto contra a falta de discussões sobre uma possível adesão a este programa governamental e inclusive, por meio do sindicato que lhes representa (APESJF), entraram com uma ação judicial contra o projeto do REUNI. Discentes realizaram manifestações e ocuparam a reitoria exigindo que o reitor assinasse uma carta feita pelo DCE se comprometendo realizar um plebiscito na instituição para conhecer a opinião da comunidade acadêmica sobre o programa do governo federal. Para tanto, era necessário apresentação e debate sobre o REUNI e votação dos docentes, técnicos administrativos em educação (TAE's) e discentes. (SOARES, 2017, p. 166-167).

Mesmo diante desses embates, o Conselho majoritário da UFJF aprovou o projeto do Governo Federal por meio da resolução nº 15 de 2007, com forte aparato policial nas dependências do Museu de Arte Moderna Murilo Mendes, da própria UFJF.

Enquanto isso, do lado de fora centenas de pessoas manifestavam contra a adesão ao Programa. Dezessete conselheiros abandonaram a reunião alegando que era necessário discutir mais sobre o assunto que envolvia toda a universidade e que a adesão estava acontecendo de maneira brutal e arbitrária, dentre estes estavam o representante do DCE, o presidente da APES, representante do CONGRAD e diretores de faculdades. (SOARES, 2017, p. 168).

É nesse cenário que também configura o PPGSS da UFJF, criado em 2004, no primeiro mandato do Governo Lula (2003-2006), dando continuidade aos preceitos de uma economia pautada no neoliberalismo, com preservação do capital financeiro internacional e com orientação de suas ações governamentais em todos os campos políticos, sociais e culturais para atender os interesses dos organismos bilaterais. Com esse tipo de ação governamental, a precarização no mundo do trabalho acirra-se e com ela as expressões da questão social tornam-se cada vez mais evidente e avassaladora para a classe trabalhadora, evidenciado pelo crescimento rápido das taxas de desemprego.

O PPGSS da UFJF torna evidente a abertura da área de concentração “Questão Social, Território, Política Social e Serviço Social” e as linhas de pesquisa “Política Social e Gestão Pública” e “Serviço Social e Sujeitos Sociais” em consonância com a realidade desse período com os seguintes objetivos:

- Formar recursos humanos qualificados para atuação em políticas sociais e públicas;
- Formar recursos humanos qualificados para atuarem no Ensino Superior e organismos de pesquisa;
- Contribuir para a consolidação e expansão do Serviço Social como campo de conhecimento da questão social e das políticas sociais;
- Contribuir no aperfeiçoamento e inovação das políticas sociais e públicas governamentais na esfera municipal, estadual e federal;
- Propiciar trocas entre pesquisadores dentro das linhas de pesquisa definidas pelo programa com outros provenientes de outros programas afins;
- Contribuir na consolidação dos grupos de pesquisa já existentes com o estabelecimento de projetos consistentes que envolvam alunos de graduação, IC e pós-graduação;
- Fortalecer o ensino de graduação pelo aprimoramento docente e pelo estabelecimento de oportunidades de pesquisa aos graduandos;
- Produzir e difundir novos conhecimentos através de publicação, e organização de seminários e congressos. (UFJF, 2019)

A **Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)**, situada na cidade de Franca, Estado de São Paulo, teve sua criação no ano de 1962, a partir da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Essa formação, como todas as outras IES públicas apresentadas se organizou da mesma forma, ou seja, por meio da integração dos cursos superiores isolados vigentes nessa época com forte influência do contexto econômico, político e social.

A UNESP/Franca estabeleceu suas instalações por 47 anos no Colégio Nossa Senhora de Lourdes, considerado um educandário nas amarras tradicionais da cidade de Franca-SP e, em 2009, foi transferida para sede própria. Em 2010, seu nome que anteriormente era

Faculdade de História, Direito e Serviço Social, passou a ser denominada de Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, nomenclatura utilizada com intuito de abranger o curso graduação de Relações Internacionais, implantado em 2006 nessa instituição.

Atualmente oferece os cursos de graduação nas áreas de Direito, História, Relações Internacionais e Serviço Social, contando com programas de pós-graduação contemplando as áreas de Direito, História, Serviço Social. Desde 2017, a partir do ato de reconhecimento publicado no Diário Oficial da União (Portaria Ministerial nº 327, de 09/03/2017), conta também com o Mestrado Profissional na área de Planejamento e Análise de Políticas Públicas.

No Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, a UNESP/Franca-SP é pioneira na esfera pública estadual (Estado de São Paulo), iniciando suas atividades após 29 anos de existência, no ano de 1991, portanto o referido programa possui 28 (vinte e oito) anos de existência. Sua criação ocorreu no período de transformação das bases econômicas em escala mundial dada a crise que estabelece na década de 1980 com o desmonte do Leste Europeu e com as novas formas flexibilizadas das relações sociais trazidas pela onda neoliberal.

Com a crise dos anos de 1970, as ideias neoliberais são assumidas como “a grande saída”, preconizando a desarticulação do poder dos sindicatos, como condição de possibilitar o rebaixamento salarial, aumentar a competitividade dos trabalhadores e impor a política de ajuste monetário. (IAMAMOTO, 2005, p. 34).

Nesse período, na década de 1990, o capital financeiro toma proporções consideráveis em relação ao capital produtivo, gerando, acirradamente, a elevação do desemprego e com ele o aviltamento das expressões da questão social gestadas pela desigualdade sociais no sistema de produção e reprodução do capital, onde os fracassos são voltados para a culpabilização dos indivíduos.

O aprofundamento das desigualdades sociais e a ampliação do desemprego atestam ser a proposta neoliberal vitoriosa, visto serem estas suas metas, ao apontar no mercado como a grande esfera reguladora das relações econômicas, cabendo aos indivíduos a responsabilidade de “se virarem no mercado”. (IAMAMOTO, 2005, p. 35).

Todo esse processo tem repercussão nas políticas sociais, ou seja, elas tendem a ser cada vez mais fragmentadas, focalistas e privatizadas. Por meio das orientações advindas do grande capital, o Estado, nas suas formas de consenso, torna-se mínimo para o trabalho e máximo para o capital.

O PPGSS da UNESP/Franca-SP, tem como área de concentração o tema “Serviço Social: Trabalho e Sociedade”, que o caracteriza no contexto do mundo do trabalho e suas

respectivas transformações no percurso histórico. A abordagem do “trabalho” tendo em vista sua trajetória histórica abrange os processos de organização e gestão recorrentes à evolução das relações estabelecidas na sociedade. (UNESP/FRANCA-SP, 2019).

O Serviço Social, profissão inserida na divisão sócio-técnica do trabalho, parte integrante das relações sociais de produção e reprodução do capital, atuando principalmente nas políticas sociais, em espaços sócio-ocupacionais tensionados por interesses das classes antagônicas, capital e trabalho, tem na dimensão investigativa uma dos seus pressupostos essenciais, desta forma, a pesquisa é parte integrante da formação profissional inicial e permanente do(a) assistente social, condição que justifica e qualifica a opção pelas linhas de pesquisa do PPGSS/UNESP e contribui para o processo de produção do conhecimento fundamental para essa categoria profissional, conforme descrito no próprio site do programa.

De maneira geral, as pesquisas que originam as dissertações e teses, a produção intelectual e técnica dos docentes e os trabalhos de iniciação científica, privilegiam estudos sobre a realidade brasileira, desvendando os processos das desigualdades sociais, suas variáveis econômicas, mecanismos políticos, técnicos e éticos, propondo formas adequadas ao devido enfrentamento, na busca do desenvolvimento integrado dos fatores estruturais e conjunturais que se conjugam às relações sociais. (UNESP/FRANCA-SP, s/d).

Em consonância com o Projeto Ético-Político Profissional do(a) assistente social, o PPGSS da UNESP/Franca-SP, tem como horizonte a formação e a qualificação dos profissionais no campo da criticidade, que sejam propositivos nas suas intervenções e que tenha competência para atuar e intervir na realidade. Assim, o programa possui três linhas de pesquisa:

- 1) Serviço Social e Mundo do Trabalho.** Prioriza-se a abordagem relativa ao mundo do trabalho no que se refere ao seu processo de organização, gestão e suas relações contemporâneas. Aborda o desenvolvimento social e as transformações do mundo do trabalho, sobretudo no início do século XXI e seus rebatimentos no Serviço Social.
- 2) Serviço Social, Formação e Trabalho Profissional.** Enfoca no estudo do Serviço Social, inserido na divisão sócio técnica do trabalho, devidamente problematizado e contextualizado historicamente, englobando o conjunto de ações voltadas para a contínua formação e qualificação profissional, expressadas na capacidade de intervenção propositiva, com competência crítica e compromisso ético-político no cotidiano da profissão.
- 3) Estado, Políticas Sociais e Serviço Social.** Tem como centralidade o estudo das relações entre Estado e Sociedade, bem como as políticas sociais compreendidas como uma das respostas do Estado à questão social, bem como espaço contraditório de trabalho profissional do(as) assistentes sociais. (UNESP/FRANCA-SP/ PPGSS, s/d).

Após demonstrar o panorama dos PPGSS público e as IES que os agregam, observamos no percurso de formação histórica, apesar das instituições superiores públicas estaduais não fazerem parte do projeto de reestruturação das universidades, como o que vem acontecendo em âmbito federal de ensino, essas IES estaduais passam pelas mesmas condições de sucateamento do Ensino Superior público e a precarização do trabalho diante das reformas educacionais nesse nível de ensino no que tange os objetivos e metas atreladas com o grande capital.

Nesse momento passaremos para a demonstração do **Perfil das autoras** que construíram as dissertações tendo como parâmetro de observação o **Quadro 59** que foi construído a partir de informações coletadas no currículo lattes dessas autoras.

Das autoras que produziram as 6 dissertações que compõem a análise dessa pesquisa bibliográfica, as 6 profissionais têm como espaço sócio-ocupacional a rede pública, sendo que 5 lidam diretamente com a assistência estudantil e, 01 delas, atualmente, tem como campo de atuação a rede de saúde pública hospitalar, mas no momento de construção da dissertação de mestrado, a autora era professora assistente de uma universidade particular.

Como é de domínio público na rede federal, o incentivo a qualificação profissional está segurado pela Lei nº 11.091 de 12 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005), dispõe a estruturação do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação nas IES federais em que este, encontra-se instituído pela Lei 8.112 11 de dezembro de 1990³⁰. Nessa direção fica evidente no levantamento que as pesquisadoras atuam profissionalmente na área de assistência estudantil, sendo um dos motivos para autorização de capacitação a vinculação com a área de atuação. Por ser uma lei de incentivo aos profissionais técnicos-administrativos da educação nas IES federais. Fica claro nas palavras de uma das pesquisadoras a justificativa de mudança do tema, sendo que antes pesquisava a rede na Política de Assistência Social e passou a pesquisar o conceito de rede nos IF'S perante o trabalho do(a) profissional assistente social nesses institutos.

Na tentativa de definir o objeto de estudo, com o grau de amadurecimento que requer de um pesquisador nesse nível de formação, um novo caminho teve que ser traçado, nem sempre fácil ou claro. Nesse processo, algo se manteve: a rede, mas alterou-se a política: passou da assistência para a educação – espaço hoje de trabalho – e alterou-se o foco – problematizar a rede. (PRADA, 2015, p.18)

³⁰ Ver http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11091.htm (BRASIL, 2005)

Outro fator observado nas leituras referente às pesquisas analisadas em relação a motivação pelo estudo, tendo como objeto o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil, sendo que maioria destaca que foi o escasso arsenal de referência bibliográfica na área do Serviço Social na Educação, especificamente, na assistência estudantil.

A pesquisadora ao iniciar o trabalho na Assistência Estudantil, na Universidade de Lavras verificou a existência de um restrito acervo teórico que trate especificamente do trabalho do(a) assistente social no desenvolvimento da Assistência Estudantil nas Instituições Federais de Ensino (IFES), bem como observou em sua trajetória e dialogou com profissionais e estudantes de graduação que o tema é pouco abordado na formação. (SOUZA, 2017, p. 12).

Mas, de fato, a principal **justificativa para escolha do tema de pesquisa** de acordo com as autoras das dissertações, foi conhecer e apreender a dinâmica do próprio trabalho e os condicionantes que permeiam esse espaço profissional do(a) assistente social na assistência estudantil.

Este estudo é motivado pela experiência profissional da autora na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) da UFRRJ, cujo trabalho tem relação direta com as ações no âmbito da assistência estudantil, atuando na perspectiva da permanência universitária, perpassando o aproveitamento acadêmico e corroborando para impugnar ocorrências de repetência e evasão. (BELO, 2017, p. 18).

Nesse sentido, a pesquisa para o Serviço Social torna-se meio importante para a construção do conhecimento comprometido com demandas que se apresentam no cotidiano da atuação da profissão e também pela possibilidade de identificar novas formas de enfrentamento da questão social gerada no mundo do trabalho. Assim, o(a) assistente social precisa reconhecer que não há dicotomia entre teoria e prática. Segundo Lara (2011, p. 50), “no exercício profissional a pesquisa é desafio e meio para as ações concretas do saber”.

É de fundamental importância tomar o processo de produção de conhecimento como elemento de transformação da realidade social, reconhecendo o conhecimento como uma das expressões da *práxis*, como uma das objetivações possíveis do trabalho humano ante os desafios colocados pela relação entre homem, a natureza e a sociedade. (LARA, 2011, p. 50).

Nessa direção, a pesquisa é a objetivação de potencialidade de conhecer a realidade e nela intervir de forma diferenciada com seu arcabouço teórico crítico e metodológico durante o processo de investigação do objeto pesquisado. Portanto, as escolhas teóricas que delineiam os estudos para apreender o objeto de pesquisa demonstram os caminhos teóricos, as intencionalidades e ideologias que permeiam o pesquisador no campo político, econômico,

social e cultural. “Por esta razão podemos afirmar que não existe conhecimento que não seja prático, a opção teórica quando tomada de forma contundente demonstra a direção pretendida pelo investigador, seja ela de caráter conservador, seja reformista, seja revolucionário”. (LARA, 2011, p. 50).

Nos diversos espaços sócio-ocupacionais onde são identificadas as requisições postas ao assistente social, especificamente nas universidades públicas para executar a assistência aos estudantes, são o mote para mobilizar a produção de conhecimento através de pesquisas, sendo os estudos dos fundamentos teóricos essenciais para aprofundar os conhecimentos e a compreensão desse universo de investigações.

Consideramos importante iniciar a análise das dissertações de mestrado realizando uma apresentação geral do conteúdo abordado em cada dissertação de mestrado, procedimento que propicia ao leitor ter uma perspectiva da totalidade da pesquisa. Para tal optamos por seguir a ordem cronológica crescente, ou seja, a referência foi o ano de publicações das dissertações e através também da construção de um quadro que norteou a construção das análises ora apreendidas nesse estudo composto para pesquisa das dissertações com os seguintes eixos norteadores: objetivos, universo da pesquisa, referência teórico utilizado pelas autoras, tipo de pesquisa de referência, instrumentais utilizados, eixos de análise/problematização e os resultados da pesquisa.

O primeiro trabalho encontrado está depositado no PPGSS da UERJ em 2012, sendo da autora Cristiane Queiroz Leite de Carvalho, com a seguinte temática: “**O processo de trabalho do (a) assistente social na universidade pública: análise da política de assistência estudantil**” da Universidade do Estado do Rio de Janeiro”. A autora analisa as particularidades do trabalho do(a) assistente social na universidade pública do Brasil, procurando identificar as transformações dessa universidade. Nesse caminho, retrata a Política de Educação, especificamente, a sua dinâmica na educação superior, tendo como cenário de estudo o trabalho coletivo do(as) assistentes sociais da UERJ em três espaços sócio-ocupacionais dessa universidade. Para discutir o trabalho profissional do(a) assistente social, a autora fundamenta seus escritos em Iamamoto (2005). Traz no bojo de suas discussões a perspectiva teórica crítica, relacionando a categoria Trabalho (Marx) e o trabalho do(a) assistente social, considerando-o como partícipe do sistema capitalista, como força de trabalho no processo de produção e reprodução das relações sociais. Para discutir os processos de produção e organização do trabalho no contexto do capitalismo, a autora fundamentou-se nos escritos de Harvey (1993) e Almeida e Alencar (2011), para “compreender a dinâmica do

setor de serviços como mediação importante para a reflexão do trabalho do(a) assistente social”.

Nessa direção, a autora, fundamentou suas análises nos seguintes autores: Karl Marx e José Paulo Netto para discutir e construir as suas categorias de análise que segundo Marx (1971), “expressam formas de existência e com frequência simples aspectos dessa sociedade, desse sujeito; do ponto de vista científico, sua existência e anterior ao movimento anterior em que se começa a falar sobre ela como tal”.

Escolhendo a perspectiva crítica de análise das relações sociais para apreender o trabalho do(a) assistente social nesse espaço, Carvalho (2012), utilizou-se da pesquisa qualitativa, pesquisa documental e a pesquisa de campo/empírica, com o apoio do questionário semi-estruturado para a realização das entrevistas tendo como participantes 4 assistentes sociais da UERJ, que atuam com ações de assistência estudantil, observando as novas configurações e particularidades do processo de trabalho do(a) assistente social neste contexto.

duas assistentes sociais do PROINCIAR Maracanã, que trabalham com orientação e acompanhamento de alunos cotistas, vinculadas à SR-1 – Sub-Reitoria de Graduação; uma assistente social da Faculdade de Formação de Professores em São Gonçalo, vinculada à Coordenação de Graduação e que atua com orientação e acompanhamento aos alunos cotistas; e uma assistente social, que atua no CAP – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, que, apesar de ainda não ter alunos cotistas, a profissional, dentre outras ações, vem sendo requisitada para acompanhar os estudantes integrantes de um Programa de bolsas na instituição. (CARVALHO, 2012, p.19)

A problematização da dissertação de Carvalho (2012) volta-se para as condições e particularidades do trabalho do(a) assistente social no campo da Política de Educação Superior, especificamente, na Política de Assistência Estudantil na UERJ, a qual analisa o contexto das universidades públicas, as principais tendências da Política de Educação e seu rebatimento na Política de Assistência Estudantil e, com isso, as novas demandas e particularidades do trabalho do(a) assistente social nessa dinâmica.

Como resultado da referida pesquisa, a autora, fundamentada nos escritos de Marx (2013) observou que há diversos processos de trabalho que o assistente social atua e que esta organização está inserida em ações que possuem um fundo político, ideológico e econômico, onde o Estado se apresenta como fornecedor de serviços sociais.

A **segunda dissertação** retrata o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil localiza-se no PPGSS da UERJ, com publicação no ano de 2016 e intitulado: “O

Trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil no contexto da contrarreforma da educação superior”, autoria de Cila Ferreira Portugal Ramos.

Ramos (2016) faz uma análise do trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil nas universidades públicas, investigando a contrarreforma da educação brasileira. Nesse espaço universitário demonstra as novas requisições de atuação do(a) assistente social na assistência estudantil, observando os impactos do aumento da demanda da comunidade acadêmica e a focalização da política de assistência estudantil. Nesse estudo de referência que o cenário pesquisado é a Superintendência Geral de Políticas Estudantis da Universidade Federal do Rio de Janeiro (SUPEREst/UFRJ). O referencial teórico da autora baseou-se no materialismo histórico dialético, através da teoria de Karl Marx. Para pontuar a questão do método, a autora tomou como referência as explicações de José Paulo Netto (2011). No que se refere ao Estado, corroborou com as explicações Mandel (1985); quanto à reatualização da teoria do ‘Capital Humano’ na expansão da Educação Superior, conforme determina as orientações dos organismos internacionais, utilizou-se das reflexões de Frigotto (2015) e Lima (2013). Ao adentrar na parte da Política de Assistência Estudantil contribuiu para a discussão Cislacchi (2012) e para analisar o trabalho do(a) assistente social, as valiosas contribuições de Yamamoto (2001) e, especificamente, no que se refere ao trabalho do(a) assistente social e as políticas sociais as referências foram: Almeida; Alencar (2011).

O tipo de pesquisa de referência escolhida pela autora tem caráter exploratório com apoio da revisão bibliográfica. Optou pela pesquisa documental e de campo e recorreu a sistematizações das produções realizadas pela equipe multiprofissional e também as entrevistas semiestruturadas com a equipe de assistentes sociais da SUPEREst/UFRJ.

A autora traz como problematização da sua dissertação: “As mudanças nos processos de trabalho que visam atender os estudantes que demandam assistência estudantil nas universidades e, apesar dessas mudanças, a forma como essas ações vem sendo implementadas é insuficiente para o atendimento dos alunos que demandam assistência estudantil”. Assim, Ramos (2016), justifica a necessidade a relevância do estudo dessa temática.

Como resultado de pesquisa em relação ao fazer profissional do(a) assistente social, tendo como consequência a expansão do Ensino Superior público no contexto da contrarreforma educacional, a ampliação da assistência estudantil, traz ao assistente social novas formas de atuação, ao que se observa uma maior importância às análises socioeconômicas em relação ao “acompanhamento discente, e o descompasso entre eixos

previstos no programa e a execução das ações de assistência estudantil na universidade” (RAMOS, 2016).

A **terceira** pesquisa da região Sudeste que retrata o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil, publicada em 2017, também no PPGSS da UERJ, cujo tema é: “**A educação superior e a assistência estudantil: requisições e respostas do trabalho do(a) assistente social frente sua expansão no contexto de contrarreforma do Estado**”, de autoria de Amanda Silva Belo, analisa a trajetória do trabalho do(a) assistente social na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) frente às requisições institucionais e respectivas respostas no contexto de implantação da Política de Assistência Estudantil, no período que compreende de 2010 a 2016. O cenário da pesquisa é a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis da UFRRJ.

O referencial teórico utilizado pela autora para a construção do conhecimento e das categorias teóricas e empíricas, fundamenta-se nos escritos de Minayo (1994) e Ianni (2011). Referente às discussões sobre a ontologia do ser social, o pensamento científico, da aparência a essência do fenômeno investigado, Belo (2017), referendou nos escritos de Lukács (2012). No que concerne a opção pela teoria social crítica - o método materialista histórico dialético utilizou-se dos escritos de Marx, Bevilacqua (2015), Frigotto (2011), Konder (1988) e José Paulo Netto (2009). Outros referenciais fundantes das suas análises foram delineados pela discussão sobre a Práxis Social em Marx e Engels (1984) e Poulantzas (1981). Quanto ao pensamento educacional crítico brasileiro referente à formação na educação superior, Belo (2017) pauta-se em Florestan Fernandes e, discute, também, a teoria do desenvolvimento desigual e combinado de Trotsky (1977), formulada a partir da categoria de Lenin (1984) e, para a educação superior fundamenta-se em Barbosa (2014).

Os tipos de pesquisa utilizados pela autora foram: pesquisa exploratória, pesquisa teórico-bibliográfico, pesquisa documental, pesquisa descritiva, pesquisa empírica e a pesquisa de campo. Quanto aos instrumentais foram: revisão de literatura, método de fichamento, entrevistas exploratórias e as análises dos dados coletados deram-se por meio da sistematização do conteúdo.

Como problematização Belo (2017), trouxe a discussão, da contrarreforma da Educação Superior, pontuando as formas e modalidades de acesso e permanência nas universidades “tendo como base de discussão as transformações societárias capitalistas recentes”. Nesse contexto de reformas do Ensino Superior discute, também, “a relação entre a expansão do Reuni e a assistência estudantil na literatura acadêmica, considerando essas duas

dimensões como relacionadas entre si na realidade da educação superior federal”. (BELO, 2007, p. 09)

Como resultado a autora afirma que o trabalho do(a) assistente social tem pouca ou limitada autonomia profissional no que se refere ao planejamento, gestão, implantação do Programa de Assistência Estudantil, concluindo que, a expansão dessa modalidade de ensino não representa a universalização/democratização da educação no Brasil, tanto nos tempos atuais, como no seu passado de constituição histórica da educação.

A **quarta** Dissertação de Mestrado encontra-se no PPGSS da região Sudeste na UFES. A pesquisa retrata o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil, com autoria de Talita Prada, publicado no ano de 2015 e intitulado: **“O trabalho em rede na intervenção do(as) assistentes sociais nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia”**. Nesse estudo o objetivo foi analisar o conceito de “rede” de acordo com as intervenções e apropriação do conhecimento dos(as) profissionais nos espaços dos IF’s. Com isso, de acordo com o descrito pela autora, as possibilidades de levantamento de matrizes teóricas e os conceitos de rede, bem como a compreensão desses conceitos pelas assistentes sociais que foram sujeitos de pesquisa nesse estudo.

Em relação ao referencial utilizado sobre o conceito de rede, Prada (2015), fundamentou seus estudos em Manuel Castells, que aborda a Rede Social, utilizando de estudos de Eliezer Pacheco (2011) no documento: “Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica”. (PACHECO, 2011). Quanto à discussão no campo da Política Social, apoia-se nos estudos de: Pereira (2011); Behring & Boschetti (2011), Kofler (2010). No eixo que refere a Rede como garantia direitos à referida pesquisadora, optando pela perspectiva crítica, apoiou-se em Guimarães (2007). Quanto ao trabalho do(a) profissional assistente social corroborou com as suas análises os estudos de Yamamoto.

Como método de pesquisa de referência, Prada (2015) escolheu a revisão de literatura, análise documental, pesquisa de campo, análise de conteúdo para os dados qualitativos e análise estatística descritiva (dados quantitativos). O instrumental utilizado foi o envio por e-mail de um questionário semiestruturado para os(as) 150 assistentes sociais dos institutos federais e tecnológicos de todo território nacional. Na problematização da pesquisa percebe-se que a intenção da autora é levantar o debate sobre redes e “influenciá-lo no sentido de superar sua fragmentação e fazer sua conexão com o todo estruturado e suas múltiplas determinações de modo a superar a análise das redes de políticas sociais a partir de perspectivas unilaterais como tem surgido no debate atual” (Prada, 2015, p. 30). Desse estudo,

a autora trouxe como conclusão de investigação de seu estudo que a evidência da matriz teórica positivista em relação ao conceito de rede desenvolvido por Castells (1999a; 1999b) delinea a vinculação com as práticas profissionais desenvolvidas nos IF's, ou seja, a atuação profissional dos(as) assistentes sociais nos IF's são articuladas e praticadas na e dentro dos objetivos demandados pela instituição atendendo as demandas do setor produtivo e do grande capital na era global na formação de mão de obra qualificada.

O conceito de redes, para este autor, está diretamente articulado ao processo de desenvolvimento do capitalismo e a ele vem servir. Se funcional ao capitalismo, o termo rede possibilita, de forma discursiva e prática, a ampliação das formas de exploração da força de trabalho. (PRADA, 2015, p. 36).

Assim, para garantir a fidelidade da conclusão da pesquisa, descrevemos a citação da própria autora Prada (2015, p. 7):

Concluimos que a adoção do conceito na perspectiva de Castells vem mascarar as condições de barbárie próprias do capitalismo e reflete a falta de uma perspectiva crítico na definição do conceito, mas, que provém da apropriação dos discursos no interior da experiência profissional e não por uma concepção assumida, por meio de um processo reflexivo, no interior da profissão. Esta adoção quando priorizada e pensada na perspectiva da instituição, vem atender principalmente as demandas institucionais e do Ministério da Educação. Quando pensado pelas profissionais, com o enfrentamento das limitações institucionais internas e externas, o intuito é atender as demandas estudantis para possibilitar o acesso aos direitos.

É destacado pela autora quanto ao trabalho do(a) assistente social em relação a articulação da rede socioassistencial que o mesmo aparece sob a forma de encaminhamentos e de algumas ações que se tornam pontuais e individualizadas na esfera dos serviços, bem como a pouca participação em reuniões e eventos sócio educativos. Dessa forma, o trabalho em rede desenvolvido pelos(as) agentes sociais encontrado nesse estudo, é um trabalho em rede desenvolvido no interior desses IF's planejando, desenvolvendo e executando projetos e programas institucionais.

Mas, apesar dessa requisição profissional Prada (2015) demonstra através desse estudo que apesar desse conceito de rede positivista permear o interior dos IF's, os(as) assistentes sociais apresentam fatores dificultadores que não possibilitam ações para além desses muros que são de ordem econômica, social, ideológica, política e cultural., não podendo, assim, trabalhar com a sua demanda na esfera da garantia do direito a educação como direito social.

o conceito de rede apropriado na intervenção profissional nos IFs esteve vinculado a matriz teórica positivista, advinda principalmente de Castells (1999a; 1999b), mas que provém da apropriação dos discursos no interior da

experiência profissional e não por uma concepção assumida, por meio de um processo reflexivo, no interior da profissão. Apesar disso, a não adoção desta perspectiva e até mesmo a sua crítica foi traçada por muitas profissionais. A adoção do conceito quando priorizada e pensada na perspectiva da instituição vem atender principalmente as demandas institucionais e do MEC para a execução de Programas de Estágio, Pronatec, Mulheres Mil, parcerias com empresas, dentre outros programas. Mas quando pensado pelas profissionais, com o enfrentamento das limitações institucionais internas e externas, o intuito era atender as demandas estudantis para possibilitar o acesso aos direitos. (PRADA, 2015, p. 195)

A dissertação considerada na sequência da apresentação a quinta, da autora Aline Souza Araújo, com o título: “**A intervenção de assistentes sociais na assistência estudantil**”, publicado no PPGSS da UFJF, em 2015, apresentou como objetivo a realização de uma análise e apreensão das complexidades que apresenta a intervenção do(a) assistente social na assistência estudantil. O cenário do referido estudo foram cinco universidades federais brasileiras de acordo com a posição geográfica e sua importância para a região: Unifal-MG, UFJF, UFMG, UFU, UFMG.

Como referência teórica foi utilizada a teoria social crítica dialética de acordo com as obras dos autores Karl Marx, Lukács, Kosisk e Garaudy. Pela escolha do método dialético, segundo a autora, como proposta de estudo, a mesma parte de indagações feitas por ela mesma enquanto assistente social que trabalha na assistência estudantil. Desta forma, seguindo o pensamento de Araújo (2015), esta pesquisa tem caráter exploratório, por ser uma área, a assistência estudantil, com pouquíssimas produções.

Os tipos de pesquisas utilizadas para analisar o objeto de pesquisa foram: pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, as quais analisaram o perfil profissional, a inserção institucional do Serviço Social na Assistência Estudantil, a avaliação/compreensão do(a) assistente social acerca do seu trabalho e a assistência estudantil em si, realizado nas universidades.

Nesse trabalho como problematização desse estudo foi buscar referências no campo histórico e teórico com a possibilidade de ajudar nos determinantes constituintes e constitutivos do processo de trabalho do(a) assistente social.

Como resultado, segundo a autora, a mesma pôde conhecer e desvendar, tanto a intervenção profissional do(a) assistente social, quanto as suas condições de trabalho, a partir da realidade vivida e das atividades desenvolvidas por esses profissionais.

Assim, trazendo a formação do Estado e como esse se configurou na sociedade capitalista, a autora apresenta como resultado de pesquisa sobre o trabalho do(a) assistente

social nas IFES pesquisadas, tendo como centralidade a análise socioeconômica como instrumento de intervenção desse profissional para atuar na política de assistente estudantil, a reconhecendo como parte integrante da realidade educacional, conclui que o atendimento da demandas estudantil é focalista, pontual e restritiva.

A centralidade na análise socioeconômica é real na intervenção do assistente social na assistência estudantil. Essa é uma consequência da desigualdade imposta pela sociedade capitalista, em que o atendimento aos trabalhadores de um modo em geral e no âmbito da universidade aos estudantes é realizado apenas de forma pontual, focalizada e restritiva. A seleção será sempre integrante desse processo e com isso, a seleção socioeconômica também. (ARAÚJO, 2015, p. 130).

A sexta dissertação de mestrado, publicado em 2017, e de autoria de Anayara Raissa Pereira de Souza, com o tema: **“Reflexões sobre o trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil”**, faz uma análise do trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil, tendo como cenário de pesquisa as Pró-Reitorias de Assuntos Comunitários e Estudantis da Universidade Federal de Alfenas (Unifal), da Universidade Federal do ABC (UFABC) e da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

Como método teórico de análise da pesquisa a autora fundamentou seus estudos no materialismo histórico dialético, como abordagem de pesquisa utilizou a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo, tendo como instrumentais de aplicação de pesquisa com questionários semi-estruturados, enviados via e-mail para as assistentes sociais das IFES pesquisadas. Como resultado dessa pesquisa, segundo a autora, foi a apreensão dos caminhos da contrarreforma na Educação e os seus rebatimentos na educação superior, especificamente, na assistência estudantil, sendo que se mantem no pragmatismo e na seletividade.

Os estudos das assistentes sociais retratam a conjuntura de requisição do trabalho e particularidades de intervenção profissional do(a) assistente social. Sabendo que o Serviço Social é construto histórico das relações sociais do mundo do trabalho, observa-se que, a cada momento histórico surgem novos questionamentos da realidade e, como formas diversificadas de apreensão e de intervenção diante das expressões da questão social. Assim, o Serviço Social busca pela pesquisa decifrar essa realidade e novas formas para seu enfrentamento. Desta forma, as investigações supracitadas demonstram a articulação que existe entre a realidade que se deseja pesquisar com as bases teóricas, efetivando a construção do

conhecimento, num movimento dialético que permite ir além do aparente, por aproximações sucessivas na busca da essência dos fenômenos analisados.

No conjunto das dissertações apresentadas para análise do objeto de estudo, observou-se que as 06 dissertações retrataram o Serviço na Educação como parte integrante das relações sociais no processo de produção e reprodução da sociedade de classes fundamentados na teoria social crítica de Karl Marx. Ou seja, discutem a requisição profissional e sua atuação frente às políticas sociais como parte integrante desse sistema, considerando a totalidade do construto histórico da humanidade.

Observando por esse prisma, verificou-se nas análises das tendências teóricas de discussão sobre a realidade brasileira e o trabalho do assistente social na Educação no contexto da contrarreforma do Estado, desencadeando uma série de indicativos de intervenção Estatal na Educação nos seus níveis e modalidades de ensino, tendo, na Educação Superior, seu principal objetivo: a reforma universitária para atender o capital. Podemos citar como exemplo o que Belo (2017), traz nos seus estudos relatando que:

Há pontos importantes a se destacar aqui, a respeito dos processos sutis que podem estar implicados em tal relação e inserção profissional na educação superior federal, que dizem respeito ao risco de pavimentação de um caminho que trace o trabalho do assistente social como um profissional garantidor de direitos. Incumbindo, dessa forma, ao profissional a responsabilidade por assegurar a permanência universitária através dos mecanismos socio institucionais, que além de extrapolar os limites impostos à natureza profissional; requer que consideremos nesse processo, o quadro de expansão do acesso à educação superior, que ocorre pela via da ampliação da entrada e da precarização, no bojo da contrarreforma do Estado e da tendência produtivista que orienta a política de educação na fase neoliberal do capital, de forma mediada pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil. (BELO, 2017, p. 215)

Discutindo também o processo de contrarreforma da educação Superior Souza (2017), retratou as transformações da economia capitalista e as repercussões na educação com medidas e ações que embutem uma ideologia de “democratização” da Educação nesse nível de ensino com articulação da educação pública com as formas de gestão empresarial.

Na mesma direção Ramos (2016) traz também a contrarreforma do Estado e as novas formas de gestão pública atendendo os anseios do capital que já se encontram em escala global de financeirização, necessitando novas formas de racionalização/flexibilização do mercado de trabalho e com isso, para o Estado, este vem acompanhando as tendências do mercado trazendo novas formas de gerir as políticas sociais.

Esse cenário conforma novos contornos às políticas sociais. Historicamente, as políticas sociais têm origem nas respostas do Estado no enfrentamento da questão social, cumprindo a função de manutenção do padrão de acumulação capitalista, através da garantia do consumo da classe trabalhadora e do consenso necessários à existência da ordem social capitalista. Mas a crescente despolitização da vida social associada à lógica mercantilista das relações sociais no capitalismo desenha um terreno ainda mais tenso para as políticas sociais, que são submetidas às exigências da política econômica. (RAMOS, 2016, p.74)

Acompanhando essas tendências, o mercado de trabalho também sofre as consequências desse processo de mercantilização das relações sociais, mudando, assim, as formas coletivas de organização do trabalho na gestão, na execução e planejamento. Dessa forma, Ramos (2016) discute no seu estudo sob o prisma do trabalho do(a) assistente social inserido no processo de reprodução social em que o Estado, sofre essas alterações do mundo do trabalho com políticas sociais fragmentadas, seletistas e focalistas. Assim, a atuação profissional com seu trabalho perante as políticas sociais recebe interferência direta dessas mudanças.

Os processos de trabalho nos quais o assistente social se insere são determinados fortemente pela lógica da descentralização, focalização e privatização. De igual maneira, a mercantilização dos serviços, o enxugamento dos gastos públicos e a reprodução da sociabilidade capitalista são elementos que marcam profundamente o trabalho no interior das políticas sociais públicas. (RAMOS, 2016, p.74)

É nessa direção que a política de assistência estudantil passa a ter no contexto da era de globalização, novas formas de atender o mercado de trabalho, o qual visa interesses mercadológicos e de investimento na esfera produtiva a partir do acesso e da permanência da classe trabalhadora no ambiente universitário. Assim, essa forma de “inclusão” nos espaços de formação torna-se força de trabalho qualificada única e exclusivamente para atender o mercado de trabalho.

É nesse espaço que a autora Souza (2017) traz como discussão o trabalho do(a) assistente social na Educação em consonância com o Projeto Ético-Político Profissional do Assistente Social de 1993, demonstrando as atribuições e competências profissionais fundamentadas nesse projeto inseridas nas amarradas das relações sociais capitalistas e na luta de classes, dando um novo direcionamento para as ações e atividades dos agentes sociais que atuam nos diversos espaços de trabalho. Dessa forma, a autora desse estudo relata que há sim nesse espaço sócio-ocupacional, pautado no projeto ético-político profissional do assistente social, campo vasto de possibilidades nos embates da cotidianidade da sociedade na sua

relação entre Capital e Trabalho, onde a Educação, uma dimensão da vida social, pode possibilitar novas formas de sociabilidade.

O projeto profissional surge no tensionamento das classes que demandam a instituição do Serviço Social, sendo assim só pode ser apreendido através do projeto societário da disputa de forças na sociedade de classes, sendo estas diferenças e disputas próprias da democracia, podemos afirmar que a mesma é condição para o projeto ético político. O referido projeto construído coletivamente pelo conjunto da categoria dos assistentes sociais busca imprimir uma direção social às práticas profissionais, considerando que os assistentes sociais não atuam diretamente na transformação da natureza, mas sua ação profissional tem rebatimentos diretos no comportamento e ação dos homens. (SOUZA, p. 45).

Araújo (2015) direciona o trabalho do(a) assistente social discutindo teoricamente fundamentado na historicidade das políticas sociais na sociedade brasileira e suas formas de implementação no campo dos embates entre as classes sociais permanecendo o Estado como papel de mediador e de consenso social. É justamente nesse cenário que o(a) assistente social tem seu processo de intervenção profissional especializado para trabalhar com as expressões da questão social, onde a política social aparece como estratégia da classe burguesa visando o enfrentamento das referidas expressões da questão social que emergem no mundo do trabalho. Assim, Araújo (2015, p. 62), considera que a política de assistência estudantil se justifica apenas como forma de validação de força de trabalho que está em seu processo de formação e o (a) profissional assistente social participa desse processo de valorização do capital como agente mediador.

Assim como qualquer outro trabalhador, os assistentes sociais também participam do processo de validação e de valorização da força de trabalho, tanto na sua própria formação como na formação de diversos outros profissionais. É a partir dessa última condição que o assistente social passa a ser requerido e a fazer parte da assistência estudantil nas universidades federais brasileiras. Tornam-se dessa forma, profissionais mediadores de interesses distintos. Nesse espaço de trabalho, objetivam assegurar as condições necessárias para expansão do capital, só que nesse caso específico, através da validação da força de trabalho que se encontra em processo de formação.

Prada (2015) em seu trabalho também destaca essa atuação profissional junto às políticas sociais num contexto de dependência das prerrogativas capitalistas. Mas levanta que o profissional apreendendo o processo histórico das sociedades e as particularidades que permeiam sua formação e requisição profissional especializada tem a capacidade de identificar suas demandas na sociedade de classes e com isso, cria novas formas de respostas para o enfrentamento das expressões da questão social gestadas no mundo do trabalho, e no

caso da educação, das demandas educacionais, tais como infrequência e/ou evasão escolar, dentre outras. Para isso a autora utilizou da referência teórica de Yamamoto (2009).

O profissional poderá contribuir com a apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais por meio de uma análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país e as particularidades regionais; com a identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado. (RAMOS, 2015, p. 83)

Constatou-se nas dissertações que o referencial teórico escolhido pelas autoras pauta-se na teoria social crítica marxiana com procedimentos de pesquisa no campo da historicidade, totalidade e contradição. Através dessa escolha teórica os autores das dissertações buscaram apreender a complexidade das relações sociais que permeia a realidade e, inserido nessa realidade, o trabalho do(a) assistente social. De acordo com Marx,

[...] na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. (MARX, 1982b, p.25).

Utilizamos o posicionamento de Ramos (2016) para expressar o entendimento que vislumbramos na opção das pesquisadoras conforme segue:

O materialismo histórico-dialético de Marx situa a dinâmica realidade social a partir da condição material da existência humana por meio da apreensão de seus condicionantes históricos, no movimento de contradição produzido na história. O método, portanto, representa uma concepção de realidade que mediará o processo de apreensão do conhecimento. (RAMOS, 2016, p. 16)

Apesar de não especificar claramente a categoria teórica que permeia a análise e apreensão do seu objeto de pesquisa Prada (2015, p.36-37) traz como fundamentação teórica os estudos dos autores seguintes autores: NETTO, TONET, LESSA, GRANEMANN, portanto, é notório que o direcionamento que permeia a sua pesquisa é realmente baseado na perspectiva teórico crítica.

Quanto aos tipos de metodologias que aparecem nas pesquisas, todas referem-se a abordagem qualitativa destacando por ordem crescente as que mais aparecem nos trabalhos: pesquisa de campo/empírica (5), pesquisa teórico-bibliográfico (4), pesquisa documental (3), pesquisa exploratória (1).

Em relação aos instrumentais de pesquisa, nas dissertações prevalecem a aplicação de questionários semiestruturados (4), seguido da revisão de literatura (3) e sistematização de conteúdo para análise dos dados (2). Com menor incidência aparecem os instrumentais de pesquisa: instrumentos de trabalho, sistematizações produzidas pela equipe profissional, método de fichamento, entrevistas exploratórias, análise documental e análise estatística descritiva.

Como exemplo temos a pesquisa de Carvalho (2012), a qual utilizou-se da pesquisa qualitativa, pesquisa documental e a pesquisa de campo/empírica, sendo os instrumentais utilizados as entrevistas semi-estruturadas realizadas com 04 profissionais assistentes sociais da UERJ atuantes na assistência estudantil.

Para apresentar os principais autores que as pesquisadoras se apoiaram para fundamentar teoricamente a construção das dissertações, primeiramente realizamos o levantamento das referências bibliográficas identificando os autores mais citados e as respectivas temáticas. Posteriormente separamos os autores considerando as temáticas abordadas sendo: **“Trabalho/Capitalismo”**, **“Educação”**, **“Políticas Sociais/trabalho do(a) assistente social”**, **“Formação Profissional”**. Realizando esse procedimento obtivemos o seguinte resultado:

- **“Trabalho/Capitalismo”**: Karl Marx, Ricardo Antunes, Harry Braverman, Florestan Fernandes, Ernest Mandel, José Paulo Netto;
- **“Educação”**: observamos que nas dissertações de Prada (2015), Souza (2017) e Belo (2017), possui um rol mais ampliado de autores que tratam sobre educação sendo: Costa, M. da., Duarte, N. de S., Fonseca. M., Frigotto, G., Leher, R., Mészáros, I., Oliveira, R. P., Silva, C. M. de S., Tonet, I., Almeida, N. L. T. de., Bevilaqua, A. P., Fernandes, F., Gentili, P., Saviani, D;
- **“Políticas Sociais/trabalho do(a) assistente social”**: Elaine Rossetti Behring, Ivanete Boschetti, Ana Elizabete Mota, Maria Carmelita Yasbek, Ney Luiz Teixeira de Almeida e Mônica Maria Torres de Carvalho;
- **“Formação Profissional”**: prevaleceu a autora Marilda Vilela Iamamoto, e em 02 dissertações consta o autor Vicente de Paula Faleiros.

Nessa direção os autores escolhidos para compor os fundamentos teóricos que alicerçaram a construção dos estudos das dissertações de mestrado analisadas tem uma direção que projeta para a perspectiva crítica, a qual possibilita observar e apreender o movimento da realidade, onde o(a) assistente social faz parte do conjunto da sociedade civil e do Estado. Dessa forma, a escolha desses autores aponta para uma formação com densidade teórica atenta ao movimento da sociedade que o desafia a decifrar essa realidade dando materialidade as suas ações com princípios éticos e políticos.

Uma qualidade de formação que, sendo culta e atenta ao nosso tempo, seja capaz de antecipar problemáticas concernentes à prática profissional e de fomentar a formulação de propostas profissionais, que vislumbram alternativas de políticas calcadas no protagonismo dos sujeitos sociais, porque atenta à vida presente e a seus desdobramentos. (IAMAMOTO, 2005, p. 195).

Consideramos importante destacar os temas que estão estreitamente relacionados com o objeto de estudo da nossa pesquisa, portanto, que dão sustentáculo as reflexões sendo: “Ensino Superior”, “Serviço Social na Educação” e “Assistência Estudantil”. Para facilitar a visualização construímos um quadro com a relação dos autores e os respectivos temas que foram apresentados em cada uma das seis dissertações considerando a sequência numérica de 1 a 6, em ordem crescente de data de publicação, conforme descrito anteriormente no Quadro 8.

Quadro 60: Distribuição por categoria das referências teóricas que prevalecem nas 6 dissertações dos PPGSS públicos da região Sudeste que perpassam o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil.

	Ensino Superior	Serviço Social na Educação	Assistência Estudantil
1	CHAUÍ, M.; CUNHA, A.; FÁVERO, M. L. A.; LIMA, K. R. S.; MACHADO, E. A.; MANCEBO, D.; NEVES, L. M.W.; PAURA, S. G.; SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, N.; SIQUEIRA, A.; TEIXEIRA, A. S.	ALMEIDA, L. T. A. de.; CFESS (subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação); PEREIRA, L.D.	CRUZ, A.G.; LEITE, J. L.; PAURA, S.G.;
2	FACEIRA, L. S.; PAURA, S.G.	PEREIRA, L.D.; ALMEIDA, L. T. A. de.	KOWALSKI, A. V.; OLIVEIRA, E. R.; SOUZA, E. M. de.
3	Como faz uma apresentação do trabalho em rede nos IF's o referencial teórico apresentado aparece no campo do ensino médio e profissionalizante	CARVALHO, L. D.; CFESS (subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação); LESSA, S. E.; MARTINS, E. B. C.; MICHELLI, A. J.; SILVA, J. F.; SILVEIRA, S. R..	BRANT, N. L. C.; CASTRO, A. B. T.

4	CISLAGHI, J. F.; FÁVERO, M. L. de A.; FERNANDES, F.; FERREIRA, S.; LIMA, K. R. de S.; LEHER, R.; MENDONÇA, A. W. P. C.; NEVES, L. M. W.; SANTOS, B. de S.; SGUISSARDI, V.	ALMEIDA, L. T. A. de.; CFESS (subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação)	ALVES, J. M.; ANDRES, A.; ARAÚJO, A. S.; ARAÚJO, F. S. de.; ARAÚJO, J. de O.; BELO, A. S.; PAIVA, W. A. de.; CISLAGHI, J. F.; SILVA, M. T. da.; ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL; LEITE, J. O.; MAGALHÃES, R. P.; MENEZES, S. C. de.; NASCIMENTO, C. M. do.; VASCONCELOS, N.
5	LIMA, K. R. S	AMARO, S.; CFESS (subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação); DENTZ, M. V.	ARAÚJO, A. S.; ARCOVERDE, A. C. B.; NASCIMENTO, C. M.; GAZOTTO, M. A.; LEITE, J. L.; PINHEIRO, E. B.
6	BARBOSA, M. L. de O.; CHAUI, M.; CHAVES, V. L. J.; CABRITO, B. G.; FÁVERO, M. L. A.; FERNANDES, F.; GUIMARÃES, K.; LIMA, K. R. de S.; NEVES, L. M. W.; SILVA JÚNIOR, J. dos R.; SIQUEIRA, A. C. de.; SGUISSARDI, V.; TIRADENTES, A.	ALMEIDA, L. T. A. de.; CFESS (subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação); PAURA, S. G.	ARAÚJO, F. S.; BEZERRA, J. C. B.; MOTA, A. E.; SITCOVSKY, M.

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2019).

O debate sobre o Ensino Superior nas dissertações traz em seu bojo o contexto das transformações do mundo do trabalho e as reformas neoliberais que incidem não somente nesse nível de ensino, mas nas políticas sociais, particularmente na política educacional.

Nesse contexto, as autoras demonstram esse processo da contrarreforma do Ensino Superior, partindo da construção histórica da sociedade capitalista brasileira relacionada com os interesses políticos, econômicos e ideológicos da classe vigente, que detém o poder, na Educação e, especificamente, para os estudos dessas autoras, no Ensino Superior público. Trazem discussões que demonstram essa contrarreforma com forte interferência do empresariado educacional e a contribuição do aparelho do Estado com suas políticas educacionais privilegiando a educação privada, principalmente, no Ensino Superior, configurando a mercantilização da educação.

O contexto da contrarreforma na educação superior tem seu auge de expansão no período autocrático burguês, com forte discurso ideológico de democratização da educação referente à sua base e estrutura que, para o Ensino Superior, o Governo denominou de reforma universitária. Em estudos críticos direcionados para essa área verifica-se que essa democratização, apesar dos movimentos de resistência e luta por direito ao acesso à educação,

acompanhou forte e aceleradamente o processo de incremento quantitativo de instituições do Ensino Superior privado, não modificando assim, as estruturas históricas que contribuíram para a exclusão social. Nos estudos de Lima e Pereira (2009), elas retratam com significativa evidência, na década de 1960, essa expansão da educação superior que foi de acordo os interesses da classe vigente apoiada pelo aparelho do Estado, visando nesse nível de ensino a formação em massa de mão de obra qualificada para atender o capital. Nesse espaço e, em contradição a essa classe vigente e ao Estado burguês, emerge, também, lutas e reivindicações comandadas por agentes sociais da classe trabalhadora e de estudantes representados nos movimentos que, direciona-se para esse estudo, o movimento estudantil.

O processo de contrarreforma do Ensino Superior continuou obtendo aval de legalidade na Constituição Federal de 1988, a qual abriu precedentes legais de abertura do sistema de ensino pago. Assim, a Constituição Federal de 1988 demonstra a dualidade no sistema de Ensino Superior acompanhando a contrarreforma do Estado e a sua relação com as políticas sociais, dentre elas, a Política de Educação, sendo este palco principal de privatização, principalmente no Ensino Superior. Desse processo de privatização e entrada dos interesses mercadológicos, na esfera pública educacional o Estado contribuiu, também, com investimentos em pesquisas nesse setor público atendendo aos interesses econômicos, políticos, ideológicos e culturais da classe vigente. Observa-se, então, que, os governos que precederam a CF/88 (FCM, FHC, LULA, Dilma, Temer) acompanharam e acompanha as orientações dos organismos internacionais com projetos de modernização da política educacional, principalmente para a esfera superior de ensino, subordinando a educação ao capital.

Nas dissertações analisadas nesse estudo, as autoras, como fundamentação teórica para subsidiar suas pesquisas trazem a discussão da reforma da educação e o caráter privatista que delinea a expansão e reformas educacionais no Ensino Superior do Brasil.

De acordo com Cêa (2006), o caráter privatista da reforma da educação superior no referido governo tem amparo em dois aspectos: no estímulo ao estreitamento das relações entre os setores público e privado; e na exigência da subordinação da pesquisa científica e tecnológica ao contexto e as necessidades do processo produtivo, por meio do estreitamento entre conhecimento e mercado, universidade e setor produtivo. (CARVALHO, 2012, p. 41).

Belo (2017), ao debruçar sobre os projetos e programas implementados pelo Governo Federal analisa a contrarreforma do Estado e as repercussões no campo das políticas sociais, especificamente, na política educacional.

Nestes termos, é possível afirmar que se assiste na atualidade, a um movimento crescente de contrarreforma do Estado, em relação ao sustento e a garantia das políticas sociais que atendam às demandas das classes trabalhadoras, dentre elas a educação. Paralelamente, cresce a desigualdade social e os direitos sociais são desrespeitados. Todavia, o mercado permanece sendo o ente privilegiado do Estado e recebe intervenções frequentes, que permitem a garantia das condições para implementação de mecanismos econômicos que favoreçam a reprodução continuada do capital. Na educação superior, vemos a subvenção estatal ao setor privado, com o incentivo ao crescimento de faculdades privadas – seja por meio de isenções fiscais; programas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o PROUNI, entre outros – como lócus de produção do conhecimento nos moldes capitalistas, de lucratividade e ampliação da formação de nível superior, pela via da “massificação”. (BELO, 2017, p. 69).

Souza (2017) evidencia a contrarreforma da educação superior de acordo com os projetos de desenvolvimento econômico neoliberal dos governos da década de 1990, prosseguindo com a mesma perspectiva de governabilidade para atender os anseios do capital os governos que se seguem na década de 2000, com a ideologia propagada como a reforma da educação pelas vias da tal “democratização”.

A contrarreforma universitária prevista no projeto neodesenvolvimentista está mais relacionada com as mudanças das políticas econômicas do capital em crise do que com as necessidades de um projeto de educação que busque a emancipação humana. As medidas da contrarreforma foram iniciadas no governo Collor de Mello (1990 -1994), acelerada no governo Cardoso (1995 - 2002) e intensificada no governo Lula (2003 - 2010). Difundiu-se a ideia de que o desenvolvimento econômico e desenvolvimento social estariam atrelados. E o governo passou a denominar esta fase específica da reforma da educação superior como “democratização” da educação superior pública. (SOUZA, 2017, p.34)

Na contrarreforma do Estado, acompanhando o fluxo do mercado, o Ensino Superior público sofre também interferências na sua formação e gestão. São ofertados programas, políticas educacionais e projetos que atendam os interesses mercadológicos com discurso ideológico de inclusão social. Nesse espaço temos como principais protagonistas na esfera federal o Programa de Reestruturação das Universidades Federais, a Política Nacional de Assistência Estudantil e a Lei de Reserva de Vagas que tomam corpo e dimensão nas universidades federais e nos Institutos Federais Tecnológicos tendo como consequência com a ampliação de vagas a entrada de estudantes de baixa renda e, também, estudantes trabalhadores nessas universidades e institutos.

Nesse espaço, também, como campo de embates e lutas sociais na busca de ampliação de direitos, torna-se com essas transformações palco de conquistas de direitos da classe

trabalhadora. Mas, por outro lado, na contramão desse processo de ampliação de direitos, observa-se que o acesso de determinados segmentos da classe trabalhadora com esses programas não condiz a permanência integral dessa categoria estudantil. Assim, na dissertação de Belo (2017, p. 99), sobre o Reuni, relata que a ampliação do acesso não veio acompanhada com as formas que projetariam os programas que garantissem aos estudantes que tiveram acesso por eles.

O REUNI não pressupõe na realidade, formas de assistência aos novos estudantes ingressantes, em relação à moradia, alimentação, transporte, apoio pedagógico, entre outros. E a falta de sincronismo entre esses programas/ações tem impactado a vida acadêmica dos estudantes, no que se refere ao aproveitamento acadêmico, evasão, retenção e permanência universitária, previstas no PNAES. (BELO, 2017, p. 99)

Esse processo de ampliação do acesso das camadas trabalhadoras nas universidades pelas vias democráticas de direito vem demonstrar que esse público efetivamente está sendo inserido nesse espaço, mas, contraditoriamente, não garante a sua permanência. Essa questão pode ser evidenciada tanto nas dissertações que retratam esse contexto na esfera estadual, quanto na esfera federal de Ensino Superior

Como exemplo de cenário de pesquisa na esfera estadual de Ensino Superior, temos a dissertação de Carvalho (2012), a qual busca a compressão da assistência estudantil na universidade pública com uma análise da Política de Assistência Social com a Política de Educação a partir da CF/88, no seu artigo nº. 206, que afirma “a todos a igualdade de acesso e permanência na escola” dizendo que esta vinculação é necessária “as questões que se referem à assistência estudantil” (Constituição Federal de 1988, artigo 206).

A Política de Assistência Social possui como uma de suas particularidades as perspectivas intersetorial e de unificação de diversas políticas sociais sob o princípio da inclusão social. Para a efetivação da Assistência Social como política pública, é imprescindível sua integração e articulação à seguridade social e às demais políticas sociais. A Assistência Social não pode ser entendida como uma política exclusiva de proteção social, mas se devem articular seus serviços e benefícios aos direitos assegurados pelas demais políticas sociais, a fim de estabelecer, um amplo sistema de proteção social. Considerando o caso em tela, a Política de Assistência Social deve interagir com a Política de Educação, que também é alçada ao *status* de política pública pela Constituição de 88. (CARVALHO, 2012, p. 72).

Observamos então que, no processo histórico de construção do conhecimento das dissertações apresentadas há dois momentos importantes sobre a compreensão da assistência estudantil: um primeiro momento, para chegar na discussão da assistência estudantil a elucidação da Política de Assistência Social e a Política de Educação como interfaces da

assistência estudantil. Temos como exemplo as produções de Carvalho (2012) e Araújo (2015).

A articulação entre a Política de Educação e Assistência Social poderá se constituir como uma importante intervenção para a proteção social, prevenção a situações de violação de direitos dos alunos, e, também, para a melhoria do desempenho e da permanência na universidade. Entretanto, Paura (2012) salienta que a realidade da assistência estudantil não se diferencia das demais políticas de assistência social, pois esta apresenta restrição e focalização nos seus programas sociais e critérios seletivos. Desta forma, Bastos (1995) sinaliza que se constitui um desafio para a universidade brasileira a inclusão da diversidade do alunado por meio de políticas e medidas articuladas. (CARVALHO, 2012, p. 71)

Intensifica-se assim, a exploração do trabalho cada vez mais, ao expandir as ações de assistência social como forma de validar a força de trabalho e ao mercantilizar a política social de educação, para valorizar a força de trabalho, principalmente da que se encontra na condição de excedente. Desta forma, fragiliza as políticas sociais de caráter permanente, com a privatização de boa parte das conquistas sociais, até então existentes. Esse receituário que atualmente encontra-se na fase neoliberal, determina o exato papel do Estado diante dessas duas políticas sociais e das ações de assistência estudantil: garantir a reprodução do capital de forma cada vez mais intensa. (ARAÚJO, 2015, p.58).

Nesse momento, já no construto histórico da produção de conhecimento na década de 2010, Ramos (2016, p.48) alerta para essa questão no direcionamento da dimensão assistencial das políticas sociais e no entendimento da política de assistência social vinculada com a assistência estudantil.

Considerando a dimensão assistencial das políticas sociais no Brasil, a assistência estudantil manifesta o caráter assistencial da Política de Educação, no âmbito da Educação Superior. No entanto, é necessário cautela para não incorrer em dois erros comuns: o de entender essas tendências das políticas sociais como sendo inerentes à política de assistência social, e o de vincular a assistência estudantil à política de assistência social, tentando construir os seus parâmetros legais em consonância com os daquela política, como se a assistência ao estudante fosse mera extensão das ações da política de assistência social.

Nascimento (2018, p. 371), retrata o segundo momento demonstrando que as produções são colocadas “estritamente no âmbito das políticas educacionais, tratando-a, ora como uma política isolada, ora como parte integrante da própria política educacional”.

Observamos na produção de Prada (2015, p.78) a apresentação da assistência estudantil como política isolada descrevendo os programas e projetos dos IF's, colocando a

Política de Assistência estudantil apenas no rol das ações a serem executadas pela equipe de assistentes sociais.

Nesta gama diferenciada de possibilidades de ofertas educacionais, temos também a execução de programas Federais, como o Mulheres Mil, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Além destes programas de qualificação profissional, temos nos IFs, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e o Programa Bolsa Permanência (PRADA, 2015, p.78).

As dissertações analisadas apresentam a assistência estudantil relacionada com o contexto neoliberal da sociedade brasileira e as interferências geradas pelas agências financiadoras internacionais orientando um conjunto de reformas educacionais que deverão ser conduzidas pelo Estado. Desta forma, apesar de apresentar como fator importante de inclusão social das classes trabalhadoras, elas carregam consigo interesses da classe que detém a hegemonia sob forte aparato da economia neoliberal, onde a educação é aliada no processo de produção e reprodução de capital.

Todavia, ao discutir o acesso à educação superior pública federal, entendemos que a assistência estudantil tem sido utilizada como parte das estratégias de garantia do acesso de segmentos das classes trabalhadoras que antes não adentravam esse nível da educação, ou seja, de estudantes que pouco ingressavam na educação superior federal. Nestes termos, refletimos que os componentes do processo de expansão da educação superior ocorrem, contraditoriamente, de forma mediada pelo PNAES nas universidades federais. (BELO, 2017, p. 99).

As dissertações de Araújo (2015), Ramos (2016) e Souza (2017), fazem um levantamento do percurso histórico da assistência estudantil, tendo como marcos o período de governo de Getúlio Vargas (1930-1945), o protagonismo do movimento estudantil até o período de redemocratização do Brasil, a crise de 1970, a ofensiva neoliberal em conjunto com o contexto de globalização e suas interferências nos países periféricos com ajustes na economia, na política, na cultural e no social nas décadas de 1980/1990, o contexto de formação do FONAPRACE na sua relação com o Estado – no caso com o MEC, e com o movimento estudantil iniciado na década de 1980.

Relação essa que se estabeleceu através do desenvolvimento de ações do próprio Estado, para assegurar o desenvolvimento capitalista, como meio de valorizar a força de trabalho; do FONAPRACE enquanto defensor dessas ações a nível institucional e interlocutor entre o movimento estudantil e as universidades, e o próprio movimento estudantil, na busca por condições que garantissem não só o seu acesso ao Ensino Superior, mas também a permanência. (ARAÚJO, 2015, p. 60).

Nesse contexto foi observado que a assistência estudantil ganha importância após a implantação do Reuni nas instituições federais de ensino no momento de contrarreforma do Estado, evidenciado pelos ajustes neoliberais. Assim, a crise na educação superior fica atrelada à crise estrutural e endêmica do capital, verificando o desmonte das políticas sociais com o objetivo de atender as principais pautas dos organismos internacionais/multilaterais (BELO, 2017, p.101).

Com a contrarreforma do Estado e o neoliberalismo, os direitos sociais são sucateados e restringidos, sendo utilizados para tal, estratégias de flexibilização e redução de investimentos nas políticas sociais – como a educação. Neste movimento, o Estado remaneja os recursos para atendimento dos interesses do capital, com o pagamento primordial da dívida externa, em detrimento de investimentos e aportes financeiros nas diversas políticas sociais: saúde, educação, assistência social, habitação, entre outras. (BELO, 2017, p.106).

É consenso no conteúdo das dissertações analisadas que, apesar dos avanços trazidos com a PNAES, com dotação orçamentária governamental exclusiva para suas ações, a sua conquista faz parte de uma construção histórica das reivindicações estudantis e como parte de luta da classe trabalhadora. Desta forma, contraditoriamente, no contexto atual ela não se configura como uma política universal, assim como outras políticas sociais repercutindo o desmonte histórico do Estado, fiel ao ideário neoliberal e as prerrogativas dos organismos bilaterais.

Assim, a assistência estudantil no momento de contrarreforma do Estado fica amarrada a critérios estabelecidos pelos programas tornando-se cada vez mais, focalizadas a um determinado público e cada vez mais seletista. Apesar de verificar que nesta política o atendimento de estudantes direciona-se para os jovens, matriculados nos cursos de graduação em sistema presencial, que se encontra em situação de vulnerabilidade, garantindo seu acesso e permanência nas IFES, ela também, de forma contraditória, com seus critérios e condicionalidades torna-se um processo de exclusão, deixando de atender os estudantes que não conseguem se manter nas instituições educacionais. Esse processo de exclusão se torna evidente, deixando de considerar as necessidades básicas e histórica de reivindicação da classe trabalhadora, dos movimentos sociais, especificamente nesse contexto, do movimento estudantil, ficando, a assistência estudantil amarrada à dotação orçamentária que chega até as IES de acordo com o orçamento do Governo.

Dessa forma, as ações e atividades na assistência aos estudantes se tornam refém desse orçamento, que, na sua amplitude de atendimento não atende um número expressivo de estudantes que necessitam de assistência estudantil. Nesse processo de “exclusão velada” outro fator que a desencadeia são os critérios e as condicionalidades de acesso e permanência nos programas e projetos dessas instituições. Cada vez mais, as instituições estão, com sua equipe profissional criando condicionalidades de acesso e permanência na forma de editais de convocação que, ao invés de buscar a inclusão dos discentes, estão afunilando os principais vetores desse acesso e permanência na universidade dos estudantes-trabalhadores excluindo o que já se encontra excluído.

Dessa forma, Nascimento (2018, p.374) nos seus estudos relata que se cria um nexo entre as lutas históricas do movimento estudantil e os interesses com os programas e projetos advindos da contrarreforma do Estado.

Esta desistoricização da assistência estudantil (resultante, sobretudo, da não consideração de sua vinculação orgânica ao emblemático Movimento de Reforma Universitária de 1968) e, de outro modo, sua estruturação nos limites da ideologia da contrarreforma universitária dos anos 2000 provocou(a) consequências deletérias. Referimo-nos, principalmente, ao fortalecimento de concepções restritivas de tais ações organizadas no formato de bolsas, auxílios e programas, e, não como parte da própria infraestrutura da Universidade! Ademais, fortaleceu a legitimação de um caráter instrumental e funcional da assistência estudantil às políticas educacionais vigentes. Ou seja, contribuiu, a seu modo, para a hegemonização de um formato de assistência estudantil bolsificado, produtivista e burocratizado, cujo alcance está reduzido a ações pontuais e, portanto, distantes de um debate mais amplo na perspectiva da permanência estudantil. (NASCIMENTO, 2018, p. 374).

Após trazer um quadro das análises das dissertações destacando o que as mesmas retratam sobre o Ensino Superior, no processo de contrarreforma da Educação no Brasil e também sobre a assistência estudantil, prosseguimos as análises com a discussão do Serviço Social na Educação e, especificamente, a questão do trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil.

Nessa direção, ao interpretarmos as 6 dissertações que tratarem sobre a temática supracitada identificamos em todas referências teóricas a respeito da categoria “trabalho”, na perspectiva marxiana, com o objetivo de compreender o significado sócio-histórico da profissão - Serviço Social na sociedade capitalista e, especificamente, a sua inserção em processos de trabalho da Política de Educação. Para isso se valem das bases teóricas críticas fundamentadas nos escritos de Karl Marx, Ivo Tonet, José Paulo Netto, Ney Luiz Teixeira de Almeida e Mônica Maria Torres de Alencar, dentre outros.

Para Carvalho (2012, p. 54-55), é condição necessária colocar em discussão o Serviço Social na Educação com a categoria trabalho para situar essa profissão inserida na sociedade de classes.

Para tanto, uma introdução necessária é situá-la no âmbito das disputas pela hegemonia numa sociedade de classes, bem como da centralidade do mundo do trabalho, pois é exatamente a análise das requisições existentes hoje na área da educação e das demandas colocadas pela população, de modo geral, para este setor que podemos trazer uma discussão mais sedimentada sobre o Serviço Social na educação.

Ramos (2016) e Belo (2017) explicam a profissão como processo constituinte da sociedade capitalista à partir da reflexão da categoria trabalho, sendo essa condição fundante do ser social.

A compreensão do Serviço Social como trabalho está fundamentada na teoria social marxista sobre o trabalho e para Marx (2013), o trabalho constitui elemento fundante do ser social, na medida em que é estruturante das relações entre o homem e a natureza e dos homens entre si. É através do trabalho que o homem busca a satisfação das suas necessidades, num processo de transformação da natureza, utilizando sua capacidade teleológica. Acrescenta, contudo, que na sociedade capitalista, a natureza do trabalho de satisfação das necessidades humanas é convertida em mercadoria. Assim, o produto do trabalho não importa pelo seu valor de uso, mas sim pelo seu valor de troca. (RAMOS, 2016, p.54).

Para Belo (2017, p.130), na mesma direção de análise crítica para entender a categoria trabalho afirma: “aprendemos que na ontologia marxiana do ser social, o trabalho é um processo dialético e teleológico, se constituindo em uma categoria social que pressupõe sua instituição como produto e processo das relações sociais”. Complementa o pensamento com a seguinte descrição:

Assim, o que pretendemos assinalar é que o trabalho é gerado a partir da capacidade teleológica do homem de ao modificar a natureza, modifica-se a si próprio, em uma relação criadora em que o homem se torna parte do gênero humano e identifica-se com o produto criado por ele, ou seja, a objetivação do seu trabalho (MARX, 2015; 1988). (BELO, 2017, p. 130)

Nessa direção, o debate a respeito do trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil pelas autoras é discutido partindo do pressuposto que o Serviço Social é uma especialização do trabalho coletivo inserido na sociedade capitalista com requisições demandadas pela classe dominante, visando atuar com as expressões da questão social geradas na relação dialética entre capital e trabalho.

O Serviço Social é uma especialização do trabalho, uma profissão particular inscrita na divisão sociotécnica do trabalho coletivo. Constitui-se como um trabalho especializado na sociedade capitalista por ser socialmente

necessário, ou seja, por ter um valor de uso, uma utilidade social. Considerando que o Serviço Social é uma especialização do trabalho, expresso sob a forma de serviços, interfere na reprodução material da força de trabalho e no processo de reprodução sociopolítica e ideopolítica dos indivíduos sociais. (RAMOS, 2016, p. 61-62).

A autora Belo (2017), utilizando Yamamoto e Carvalho, referenda o que foi exposto por Ramos, conforme segue:

Neste sentido, como mostram, por diferentes e ricas vias, autores como Yamamoto e Carvalho (2003), os assistentes sociais atuam na mediação dos serviços sociais para atendimento das necessidades de vida da força de trabalho, reproduzindo as contradições vigentes na sociedade capitalista e sendo frequentemente demandados a reforçar a dominação de classes. Desta forma, a profissão considerada liberal, além de responder às necessidades de sobrevivência das classes trabalhadoras, também responde aos interesses do capital. O que demonstra o caráter contraditório do exercício profissional, não se situando exclusivamente na órbita dos interesses do capital, nem dos trabalhadores. (BELO, 2017, p.134)

Segundo Belo (2017), as políticas sociais e os serviços sociais tornam-se contraditórios nessa relação de capital e trabalho, sendo o assistente social partícipe no do processo de produção e reprodução da vida social, ou seja, os que vivem da venda da força de trabalho produzem socialmente a riqueza, a qual é redistribuída a classe trabalhadora em formas de benefícios, em políticas sociais, geridas pelo Estado. Cabe lembrar que estas políticas sociais são objetivadas pelas vias de mobilizações, reivindicações e lutas da classe trabalhadora e, ao mesmo tempo, o Estado, também, as utiliza como forma de manutenção e controle dessa classe que vive do trabalho. Assim, nesse processo de produção e reprodução da vida social, o Serviço Social pode demandar ações que vão ao encontro da classe dominante ou pode criar estratégias no campo político e profissional a favor da classe trabalhadora.

Para retratar a requisição do trabalho do(a) assistente social na Educação as dissertações de Carvalho (2012), Ramos (2016) e Souza (2017) demonstram dois fatos importantes que dão significado social e institucional a profissão no que tange a demanda na educação. O primeiro refere-se ao acúmulo teórico produzido na área e o segundo a sua importância histórica de atuação do(a) assistente social no enfrentamento as expressões da questão social em diferentes espaços sócio-ocupacionais no âmbito das instituições relacionadas à política educacional.

Nesta direção, um dos elementos essenciais para pensar a aproximação do Serviço Social ao campo educacional refere-se à própria trajetória do(as)

assistentes sociais no campo das políticas sociais, os acúmulos teóricos da profissão nas discussões em torno delas e o reconhecimento do significado social e institucional desta inserção junto aos sujeitos que atuam na área de educação. Esses elementos direcionam o debate para a ampliação e conquista dos direitos sociais e educacionais. Outra consideração importante sobre o Serviço Social na Educação refere-se ao vínculo histórico da questão social e educação, já que essa última sempre foi utilizada como um espaço voltado para o enfrentamento das expressões da “questão social”, em especial aquelas relacionadas à pobreza que atravessam o campo da educação. (CARVALHO, 2012, p. 125-126)

Souza (2017) e Ramos (2016) complementam afirmando que,

Ao longo da década de 1980 e início da década de 1990, a Educação e o Serviço Social estavam em processo de transformação. A sociedade vivia o processo de redemocratização, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 a qual apresentou em seu bojo a garantia de direitos de cidadania. É neste cenário que se ampliam os espaços de atuação do(a) assistente social nas políticas de escolarização brasileira, ou seja, quase sessenta anos depois e cabe destacar que tal ampliação se deu tanto pelo acúmulo teórico da profissão que avançava na discussão sobre as políticas sociais, enquanto espaço privilegiado de atuação, como também pela necessidade posta na realidade de um profissional que realizasse a implementação de políticas públicas com interfaces na educação. (SOUZA, 2017, p.78).

Desde a origem dos processos sócio-históricos constitutivos da profissão o assistente social atua na área da educação, entretanto, a partir da década de 1990 se visualiza no Brasil um considerável aumento do Serviço Social nessa área, em consonância com o amadurecimento do projeto ético-político profissional. Essa vinculação entre o Serviço Social e a Política de Educação foi historicamente construída como parte de um processo de requisições quanto à formação técnica, intelectual e moral da classe trabalhadora, demandadas pelas classes dominantes a fim de manter as condições de reprodução do capital em diferentes ciclos de expansão e de crise. (RAMOS, 2016, p. 75).

Belo (2017) não especifica diretamente a requisição do Serviço Social na Educação, mas traz considerações teóricas de Iamamoto e Carvalho (2005), colocando a profissão como sendo um trabalho especializado inserido no trabalho coletivo (Marx). Tendo como fundamento a perspectiva marxiana, a profissão – Serviço Social, portanto os profissionais estão inseridos na divisão sócio-técnica do trabalho fazendo parte das relações sociais ditadas pelo sistema capitalista e tem como objeto de trabalho a questão social gestadas na contradição entre Trabalho e Capital.

Partimos então, para as análises sobre o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil das dissertações apresentadas considerando, segundo Iamamoto (2005, p. 83-84), o “Serviço Social como uma especialização do trabalho coletivo, dentro da divisão social e técnica do trabalho, participe do processo de produção e reprodução das relações sociais”.

Nessa direção, as dissertações de Araújo (2015) e Prada (2015), demonstrando as possibilidades de atuação nos espaços sócio-ocupacionais do(a) assistente social, relatam que a sua intervenção, por meio do seu trabalho nas diversas políticas sociais, bem como a articulação dessas políticas com os sujeitos sociais, possibilita o acesso e a viabilização de direitos sociais. Prada (2015), sendo o foco da sua pesquisa a autora cita a Política de Educação afirmando que o acesso a uma diversidade de situações que podem influenciar na melhoria do processo ensino/aprendizagem (dentre elas a garantia de direitos, mobilização social e articulação institucional) de modo a buscar viabilizar condições de existência objetivas para que o discente, além de acesso a educação para que possa ter condições de aproveitamento e permanência no ambiente escolar, tem contribuição significativa do Serviço Social.

Essa contribuição do(a) trabalho do(a) assistente social com as políticas sociais, dentre elas destaca-se a Política de Educação, e a sua atuação na viabilizando e efetivação de direitos sociais permeia um campo polarizado de tensões. Essas tensões permeiam os motivos de sua requisição institucional, tendo como maior empregador a esfera estatal, na sociedade de classes e a viabilização dos direitos sociais através de trabalho socioeducativo e o próprio acesso as bens e serviços. Ou seja, no processo de institucionalização da profissão como parte de um trabalho especializado inserido na sociedade capitalista, tendo como espaços de atuação o Estado, a esfera privada, organizações não governamentais e entidades filantrópicas - o(a) profissional intervém na realidade socialmente determinada. Nesse processo, o(a) assistente social pode tanto reproduzir os interesses da classe dominante quanto pode, apreendendo a contradição existente na sociedade de classes, potencializar ações de mobilização que viabilizem projetos societários alternativos.

É a existência e compreensão desse movimento contraditório que, inclusive, abre a possibilidade para o Assistente Social colocar-se a serviço de um projeto de classe alternativo àquele para o qual é chamado a intervir. Sendo o agente profissional um intelectual mediador de interesses de classe em luta pela hegemonia sobre o conjunto da sociedade, a prática profissional é, visceralmente, permeada por esse jogo de forças, subordinando-se, historicamente, àquelas que são dominantes do ponto de vista político, econômico e ideológico, em conjunturas históricas determinadas. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2009, p. 94)

Outra questão encontrada nas dissertações de Araújo (2015) e Prada (2015) trazem a realização de levantamento de dados por meio de produções do conhecimento sobre o trabalho do(a) assistente social publicadas nos BDTD e nos periódicos da Capes, na Scielo e

nos dois eventos da categoria profissional de assistentes sociais (CBAS's e ENPESS) para poderem conversar com seu objeto de pesquisa.

Assim, Araújo (2015) justifica a necessidade desse levantamento bibliográfico nessa área afirmando a escassez de materiais da categoria profissional sobre o trabalho do(a) assistente social na educação, especificamente, na assistência estudantil. Apoiada nesse levantamento realizado nas produções de conhecimento publicadas nos BDTD da Capes e apresentadas nos dois eventos da categoria profissional de assistentes sociais: CBAS's (2010 e 2013) e ENPESS (2010, 2012 e 2014) a autora comprova a escassez de discussão referente ao objeto de estudo escolhido para pesquisar.

Prada (2015), justifica a necessidade da pesquisa como possibilidade de compreender melhor a inserção do(a) assistente social na Política de Educação. Essa autora relata que pesquisou nos BDTD, nos periódicos da Capes e na Scielo produções que perpassam o Serviço Social e Educação encontrando, assim, 50 trabalhos, sendo 33 dissertações, 10 teses e 7 artigos e os dividiu em 4 grupos.

O primeiro grupo está relacionado à discussão do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), um programa do Governo Federal voltado para garantir a permanência dos estudantes nas Universidades e nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O segundo grupo vem apresentar uma análise do que é o trabalho do(a) assistente social na atualidade nas instituições de ensino, as contribuições e desafios do profissional. O terceiro grupo contribui na discussão do que é possível se desenvolver por meio da intervenção do profissional nas instituições escolares e na Política de Educação. Por fim, o último enfatiza a análise de aspectos que influenciam nas políticas educacionais como pobreza, deficiência, privatização, mercantilização, trabalho e cotas. Este grupo auxilia no debate de temas importantes que perpassam a educação e refletem o compromisso ético-político do(a) assistente social. (PRADA, 2015, p.83 – grifo nosso).

Analisando as duas pesquisas supracitadas averiguamos que ambas chegaram a mesma conclusão, ou seja: efetivamente houve um aumento de produções com a temática - Serviço Social vinculado ao campo da Educação atribuindo essas contribuições expressivas a mobilização do conjunto CFESS/CRESS e, também, historicamente, em virtude do acirramento das expressões da questão social que incidem sobre as instituições educacionais e das demandas próprias da área educacional (infrequência e evasão escolar; fracasso escolar; indisciplina) demandando o trabalho de assistentes sociais principalmente para compor as equipes multiprofissionais que efetivam os programas governamentais.

Por esse ser um espaço de divulgação científica e técnica dos profissionais assistentes sociais, observou-se que a maioria dos textos optou por

apresentar sistematizações, de um modo geral, acerca da Política de Educação no Brasil, política de assistência estudantil no Brasil e, em cada instituição de ensino. Os autores contextualizaram sua intervenção, suas condições objetivas de trabalho, as particularidades das atividades profissionais que executa diariamente. Essa foi uma tentativa de articulá-las ao Projeto Ético-Político Profissional e em alguns dos casos identificando desafios postos à profissão, resguardando as variações existentes entre eles. Outro fato que merece ser mencionado é o aumento, mesmo que pequeno, da quantidade de textos referentes à temática proposta para esse estudo. No ano de 2010 foram aceitos apenas 8 (oito) artigos no CBAS. Já no ano de 2013 esse número saltou para 18 artigos, um número nada muito expressivo diante do tamanho do evento. Qual seria o motivo pelo baixo número de produção desse tema? Qual seria o motivo do aumento, mesmo que tímido, da produção? Poderia ser um reflexo do aumento de profissionais que passaram a trabalhar na assistência estudantil nos últimos anos? A grande expansão de investimentos em pessoal tanto nas universidades quanto nos institutos federais, em todo o território brasileiro, resultou em novas contratações de assistentes sociais via concurso público para trabalhar em diversas áreas, inclusive na assistência estudantil. (ARAÚJO, 2015, p. 102-103)

Outro fato que pode ter possibilitado tal avanço da pesquisa é o acirramento das expressões da questão social que têm sido visibilizadas e aumentadas nas instituições educacionais, principalmente em virtude da criação de programas sociais como: o Programa Bolsa Família que tem como uma das condicionalidades a frequência escolar, o Benefício de Prestação Continuada – BPC na escola, os Programas de Educação Inclusiva, o PNAES e a Política de Cotas, dentro outros programas que demandam dos profissionais da educação um novo olhar sobre a política educacional com a capacidade de reflexão e intervenção de forma crítica, com o compromisso de contribuir com a qualidade da educação. (PRADA, 2015, p. 84-85)

As novas configurações da Educação, para esse estudo, especificamente o Ensino Superior, e a requisição para atuar frente às demandas apresentadas nesse âmbito de ensino por meio de projetos e programas governamentais acaba exigindo do(a) profissional assistente social novas formas de apreender as relações sociais e sua atuação nesses espaços. Lara (2011, p. 49) corrobora dizendo que sempre que houver alterações na forma de agir da sociedade no tempo e movimento histórico, os profissionais assistentes sociais se ocuparam de “novas” formas de estudo e também de atuação.

Entendemos que é importante demonstrar os diferentes espaços institucionais palco das pesquisas para posteriormente adentrar na reflexão sobre o trabalho do(a) assistente social.

Carvalho (2012), o lócus da pesquisa é a UERJ com três instâncias institucionais que agregam a equipe, incluindo o assistente social, sendo: o Programa de Iniciação Acadêmica (PROINICIAR), situado no campus Maracanã, com atendimento dos discentes pelo sistema de reserva de vagas; o Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)

com atividades de permanência dos discentes bolsistas e que possui parceria com outras áreas dessa universidade; e também a Faculdade de Formação de professores (FFP) em São Gonçalo.

Araújo (2015), delinea a efetivação da sua pesquisa em cinco universidades federais do Estado de Minas Gerais sendo: Universidade Federal de Alfenas (Unifal), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e a Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri (UFCJM).

As universidades definidas foram a Universidade Federal de Alfenas – Unifal-MG, por contemplar a região sul do Estado e ser o espaço de intervenção da autora dessa pesquisa; Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, por estar na zona da mata mineira e por ser o local do desenvolvimento do mestrado; Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, por estar na região central, ser uma das maiores universidades do país e executar a assistência estudantil de forma peculiar através de uma fundação; Universidade Federal de Uberlândia – UFU, por estar no triângulo mineiro e executar a assistência estudantil através de uma pró-reitoria de extensão, e por fim, a Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, por estar na região mais ao norte do estado e por ser uma universidade recém-criada. As diferentes formas de estruturação da assistência estudantil nessas universidades federais serão apresentadas ainda nesse capítulo. (ARAÚJO, 2015, p. 79-80)

Prada (2015) cujo objeto de pesquisa está relacionado ao trabalho em rede do(a) assistente social nos Institutos Federais e Tecnológicos do Brasil³¹ delimita seus sujeitos de pesquisa em 532 profissionais assistentes sociais servidores públicos dos IF's.

Destes 532 assistentes sociais, dos 357 profissionais até julho de 2014, possuíam dois anos de exercício profissional. Dos 357 profissionais, duas estavam aposentadas, uma não desenvolvia mais atividade como assistente social, exercendo outra função, e um foi transferido recentemente para uma Universidade Federal, totalizando uma amostra de 353 assistentes sociais de 271 campi e/ou reitorias. (PRADA, 2015, p. 94).

Ramos (2016) tem como cenário de pesquisa o Departamento de Assistência ao Estudante da Universidade Federal do Rio de Janeiro (DAE-UFRJ), vinculada a Superintendência Geral de Políticas Estudantis com vínculo ao Gabinete da Reitoria.

Souza (2017), escolheu como campo de pesquisa quatro universidades federais, sendo representada na pesquisa por um assistente social por instituição: Universidade Federal do ABC Paulista (UFABC), a Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), a

³¹ Até o ano de 2014 os IF's perfaziam 271 campi e/ou reitorias. Assim, a pesquisadora Prada, fez o levantamento dos(as) profissionais em pleno exercício até o ano de 2014 no portal da transparência pública do Governo federal.

Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) e a Universidade Federal de Viçosa (UFV), sendo essa última descartada pela devolutiva negativa dessa IFES ao justificar o escasso tempo que as profissionais teriam para participar devido a sobrecarga de trabalho.

A escolha das universidades se deu devido à busca da compreensão de realidades distintas, a UNIFAL e a UFTM estão localizadas em Minas Gerais, sendo que as profissionais que contribuíram com a pesquisa são lotadas em Varginha e Uberaba, respectivamente. Já a UFABC está localizada em São Paulo e a profissional que colaborou com a pesquisa está lotada em Santo André. Outro fator importante para a escolha destas IFES foi a facilidade de comunicação com estas instituições, visto que as profissionais participam do FONAPRACE e possuem contato por grupos de trabalho do fórum. Durante o processo de construção da pesquisa de campo, realizamos diversos contatos com as profissionais tanto por e-mail quanto por telefone para um melhor entendimento das informações prestadas. (SOUZA, 2017, em pleno exercíp.15)

Belo (2017), desenvolve seu trabalho escolhendo como cenário de pesquisa a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PROAES/UFRRJ), sendo participantes todos os quatro assistentes sociais que compõem o quadro de técnico administrativo.

Atualmente a equipe profissional do Serviço Social na PROAES/UFRRJ tem em sua composição quatro assistentes sociais, lotadas nos seguintes campi: Seropédica/RJ (03) e Nova Iguaçu/RJ (01). No campus de Seropédica/RJ, cada assistente social atua em um setor distinto: Setor de Residência Estudantil (SERE); Setor de Bolsas e Auxílios ao Estudante (SEBAE); e Setor de Apoio Psicossocial ao Estudante (SEAPE). Já em Nova Iguaçu/RJ, a assistente social é responsável pelo Setor de representação da PROAES no campus. (BELO, 2017, p.139).

As dissertações apresentam as diversas ações, atribuições e competências desenvolvidas pelo Serviço Social nos processos de trabalho das instituições educacionais respondendo as demandas institucionais e profissionais referentes à execução, gestão e implementação de editais, planos de trabalho institucionais vinculados ao trabalho do assistente social.

Os espaços sócio-ocupacionais ocupados com a requisição do trabalho especializado do(a) assistente social vem demonstrar que este profissional está inserido em uma totalidade que abrange a dialeticidade das relações sociais historicamente constituídas. Esse profissional se insere na totalidade das relações sociais da sociedade capitalista diante da corrida ofensiva do capitalismo com o capital financeiro disseminado em escala global e na contradição dessas relações sociais, afetas também pelo desmonte do Estado sobressaindo, de forma clara, para

atender os anseios da classe capitalista, sendo que a classe trabalhadora perde seus direitos em proporções assustadoras no século XXI.

Assim, sob fortes orientações dos organismos bilaterais e atendendo os anseios do capital, o desmonte do Estado nesse século supracitado torna-se inevitável. Nesse processo, a questão social se expande com as altas taxas de desemprego e as desigualdades sociais tornam-se abismos sociais entre as classes. Como forma de enfrentamento, o Governo cria programas e projetos com o objetivo de criar consensos entre as classes. É nesse espaço que o(a) assistente social, como partícipe na divisão social e técnica do trabalho, como trabalhador(a) assalariado(a) é requisitado(a).

O assistente social ingressa nas instituições empregadoras como parte de um coletivo de trabalhadores que implementa ações institucionais/empresariais, cujo resultado final é fruto de um trabalho combinado ou cooperativo, que assume perfis diferenciados nos vários espaços ocupacionais. Também a relação que o profissional estabelece com o objeto de seu trabalho – as múltiplas expressões da questão social, tal como se expressam na vida dos sujeitos com os quais trabalha – depende do prévio recorte das políticas definidas pelos organismos empregadores, que estabelecem demandas e prioridades a serem atendidas. (IAMAMOTO, 2009, p. 352).

Iamamoto (2009) destaca que no processo de trabalho do(a) assistente social e a requisição de seu trabalho por gerencias dá a este profissional uma autonomia relativa no seu fazer profissional, pois nos espaços que atua ele não é proprietário dos insumos, ou seja, não tem apropriação do seu trabalho: meios, objeto e o próprio trabalho (Marx). A autora ainda acrescenta que esse profissional atua sob condições determinadas pelas políticas sociais. Portanto, o profissional assistente social vive em constante tensão: controle e submissão aos que requisitam seu trabalho, responder as demandas que se apresentam nos espaços sócio-ocupacionais e atender as reais demandas dos usuários desses serviços sociais. Assim, mesmo sendo considerado como profissional liberal,

o trabalho do(a) assistente social encontra-se sujeito a um conjunto de determinantes externos, que fogem ao seu controle do indivíduo e impõe limites, socialmente objetivos, à consecução de um projeto profissional coletivo no cotidiano do mercado de trabalho (IAMAMOTO, 2009, p. 354)

Partindo dessa discussão, a dissertação sobre o trabalho do(a) assistente social, sua requisição na sociedade de classes e sua relativa autonomia, dissertação de Carvalho (2012), no espaço por ela pesquisado - uma instituição estadual de Ensino Superior, o(a) profissional atua interligado(a) diretamente nas ações referentes as atribuições e competências

profissionais acompanhando os discentes dessa instituição no processo de ensino-aprendizagem, planejamento e execução atividades profissionais, realizando visitas domiciliares, dentre outros.

Assim, fica evidenciado em um dos três espaços pesquisados na dissertação de Carvalho, representado pelo Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ), que as atividades e ações do(a) profissional assistente social, condizentes as atribuições e competências regulamentadas na lei que regulamenta a profissão, na prática estão em consonância. Assim, o CAP é um espaço direcionado para a formação docente, o qual atende alunos da educação básica (ensino fundamental e médio). Nesse espaço o(a) profissional o(a) assistente social na sua integração com a equipe profissional e nos processos de trabalho especializado, foi observado que atua mais próximo dessas competências profissionais relatado pela autora por meio de sua pesquisa, conforme segue:

O Serviço Social foi implantado no CAP-UERJ em 2005 e, desde então, vem desenvolvendo várias atividades, das quais destacamos: atenção aos processos de tensão entre a escola e a família; o envolvimento e estudo sobre a organização de um Programa de Bolsas (auxílio/inclusão/inserção); o desenvolvimento de Projetos que abordam os temas transversais e direitos humanos; e o olhar ampliado em torno das expressões da questão social, sobretudo das principais questões que afligem as camadas médias urbanas na educação de seus filhos; acompanhamento das particularidades do trabalho com os bolsistas e atenção à questão da permanência deles na escola; atendimento e acompanhamento aos demais alunos do CAP e suas famílias; a participação nas reuniões de equipe pedagógica, conselho de classe e outros eventos da escola. (CARVALHO, 2012, p.151).

Outra questão que nos chamou atenção no espaço de trabalho do(a) assistente social no CAP-UERJ. Mesmo observando o trabalho fragmentado desse(a) profissional e a divisão institucional departamental situando esses(as) profissionais divididos(as) cada um em um dos espaços de trabalho de sua atuação visualiza-se algumas ações e atividades que vão além da execução de políticas públicas educacionais. Essas atividades aproximam-se do trabalho profissional do(a) assistente social de forma mais ampliada como: na organização de debates sobre gênero e etnia, pesquisas do espaço de trabalho relacionado ao desempenho escolar, aproximação com a comunidade externa (a própria comunidade e os pais/responsáveis dos alunos da escola básica), desenvolvimento de projetos que abordam os temas transversais e direitos humanos, acompanhamento das particularidades do trabalho com os bolsistas (alunos que recebem material didático, transporte para atividades externas, uniforme, alimentação)³².

³² Ver artigo 206 da Constituição Federal de 1988.

Observa-se que nessa instituição, especificamente no CAP, existe possibilidades de direcionar a atuação profissional do(a) assistente social para um projeto que abarca o campo ético-político profissional ampliando debates e discussões que podem dar amplitude as ações e as atividades do(a) assistente social nos diversos espaços que ocupa.

Os demais espaços que estão inseridos os profissionais assistentes sociais nas pesquisas analisadas fazem parte da rede federal de Ensino Superior. As atividades/ações das assistentes sociais são, especificamente, agregadas aos requisitos institucionais após a PNAES, ou seja, elas atendem a execução, implementação dos editais, planos de trabalho da instituição, onde na sua maioria, para via de acesso (reserva de vagas e ingressantes) e de permanência (concessão de bolsas/auxílios) nas instituições. Para tanto realizam as seguintes atividades: avaliações socioeconômicas; demandas espontâneas (orientação/encaminhamentos internos e externos); avaliam e emitem pareceres; realizam visitas domiciliares (raras vezes); reuniões de Supervisão de Estágio (apareceu em apenas duas dissertações); planejam, executam e avaliam editais e auxílios e realizam entrevistas (no caso da UFRRJ ficou bastante evidente apenas a análise documental devido à grande demanda)³³. Assim, Belo (2017, p. 150), resume essas ações relacionadas às suas competências e atribuições que são requisitadas na esfera educacional conforme a dinâmica de gestão, implementação e execução, sendo que, no âmbito federal, estão relacionadas ao PNAES.

Os estudos socioeconômicos tomam a maior parte do tempo das assistentes sociais que foram pesquisadas. Nos IF's, Prada (2015), afirma que absorve 85% das atividades realizadas nos campi. Belo (2017) corrobora a referida demanda citando que faz parte das competências profissionais do(a) assistente social, conforme prerrogativa da Lei de Regulamentação da Profissão do Serviço Social (Lei nº 8862/93) “realizar estudos socioeconômicos com os usuários para fins de benefício e serviços sociais na esfera pública direta e indireta, empresas privadas e demais entidades”.

Constata-se, portanto, que o trabalho das assistentes sociais está cada vez mais restrito às análises socioeconômicas previstas na efetivação da assistência estudantil, para a garantir o acesso e a concessão de bolsas/auxílios, conforme determina a PNAES.

Em todas as dissertações é evidente o processo de monetarização das bolsas/auxílios com a justificativa de atendimento maior de discentes que necessitam desses auxílios para a permanência nas instituições. Esse atendimento vem acompanhado do processo de

³³ Fato esse observado nas produções pelas pesquisas realizadas pelas autoras quanto ao número de discentes versus o número de profissionais

desregulamentação das políticas sociais juntamente com o enfraquecimento das lutas e desmobilização dos movimentos estudantis, uma vez que, a tendência da política neoliberal é a desresponsabilização do Estado com as políticas sociais. A monetarização das bolsas/auxílios restringe a ação da assistência estudantil fragilizando a luta pela criação de restaurantes e residências universitárias, dando a falsa ilusão que o aluno é ‘independente’, ‘autônomo’ em suas ações e responsável por gerir seu ‘benefício/auxílios’.

Com a implementação do PNAES na UFRRJ, se desenhou uma tendência à monetarização da assistência estudantil, através do atendimento por meio de bolsas e auxílios, que trouxe implicações para o trabalho do(a) assistente social nessa área. Quanto a isso, cabe ser apreciado que a partir de 2014, o assistente social passou a ser requerido para realização das seleções e análises socioeconômicas de bolsas e auxílios, compondo a “Comissão de Avaliação Socioeconômica”, para análise documental dos estudantes candidatos aos auxílios. (BELO, 2017, p.186-187)

Nota-se que nas entrevistas realizadas pelas autoras e nas suas respectivas análises sobre o trabalho do(a) assistente social, confirmam que o construto histórico de requisição profissional do(a) assistente social para atender o capital fica evidenciado principalmente por sua relativa autonomia profissional.

Nas instituições educacionais, palco das pesquisas analisadas, ficou evidente que vem ocorrendo uma precarização do trabalho das assistentes sociais e também a intensificação das rotinas, que se tornam cada vez mais burocratizadas, visando a objetivação de ações em torno dos editais, projetos e programas institucionais.

Verificou-se ainda que, a própria divisão do trabalho nesses espaços, como por exemplo, a gestão e concentração das ações relacionadas à assistência estudantil em Pró-Reitorias de Assistência Estudantil, na sua maioria, estão ligadas ao gabinete do Reitor(a), reforçam o gerenciamento e controle das ações desenvolvidas nessa área.

Destacamos como exemplo pelo resultado indicado na pesquisa de Belo (2017, p.152).

Sobre esse balizamento, destacamos, dentre as principais tendências no setor responsável pelo programa de assistência estudantil na UFRRJ – PROAES –, a requisição periódica do trabalho do(a) assistente social por meio de encaminhamentos de demandas de atendimento, requerimentos de atuação e procedimentos técnicos junto a programas e projetos, de maneira sistematizada e com ações dispostas e determinadas por ordens administrativas.

Uma informação identificada pelas pesquisadoras nas dissertações chamou atenção no que diz respeito à significativa incidência da lotação de assistentes sociais nas Pró-Reitorias de Assistência Estudantil, que são hierarquicamente vinculadas ao gabinete do(a) Reitor(a).

Nessas Pró-Reitorias, que foram gestadas no âmbito na Reestruturação dessas IFES, as ações e execuções das atividades, não somente do(as) assistentes sociais, mas de todos trabalhadores que fazem parte desse processo de trabalho, tendem a ser demandados por uma gestão centralizada, salientando que os cargos de Pró-Reitor(a) podem somente ser disputados apenas pelo corpo docente. Dessa forma, a compreensão, as pautas de lutas, as reivindicações da comunidade acadêmica quanto à assistência estudantil ou a compreensão mais ampla sobre a importância da Educação como direito social e dos trabalhadores e segmentos excluídos da sociedade por vários vieses de exclusão (etnia, gênero, dentre outros), tendem a perder força de reivindicação e organização nos espaços educacionais, por esse tipo de gestão.

não é o cargo/função às quais determinados servidores públicos pertençam ou representem dentro das universidades; uma vez que, mais importante é que haja um comprometimento de classe, de luta dos interesses e garantia dos direitos sociais das classes trabalhadoras na educação superior. Sob esse prisma, acreditamos na importância em refletir e problematizar sobre a representação de servidores técnicos em cargos de gestão, mas tendo sempre a perspectiva da não defesa desta a qualquer custo, sem levar em pauta basilar de discussão, a correlação de forças e a luta de classes que se trava a sociedade capitalista. (BELO, 2017, p.154).

Outro fator importante a ser considerado com esse tipo de modelo de organização da assistência estudantil encontrado nas IFES e IF's que foram pesquisados pelas autoras, refere-se a forte tendência de rotineirização e burocratização da assistência estudantil nesse espaço e uma grande defasagem de recursos (financeiros, materiais e humanos) em relação ao número de discentes. Quanto a rotineirização e burocratização das atividades essas ficam amarradas ao organograma dos editais em relação as datas, entrega de documentos, análises socioeconômicas, condicionalidades de inclusão nos projetos e programas, dentre outros.

No que se refere ao espaço do Serviço Social, ficou evidente, em todas as dissertações, que suas competências e atribuições vão ao encontro desses documentos institucionais, como por exemplo, os documentos que serão organizados e entregues para a análise socioeconômica, as condicionalidades para a concessão de bolsas/auxílios, os pareceres e estudos sociais para responder internamente a instituição, os planos de trabalho em que o Serviço Social executa ações, não existindo seu próprio plano de trabalho ou projeto de intervenção do Serviço Social.

Com referência a construção do próprio Plano de Trabalho do Serviço Social, Belo (2012), faz uma alusão que as assistentes sociais da UFRRJ estão se organizando para a construção de um Projeto de Intervenção, como instrumento de orientação do trabalho

profissional e reflexão. Destaca a importância da possibilidade de existência de um documento da categoria de assistentes sociais nesse espaço de trabalho profissional. (BELO, 2017, p.157). Mas, como via de mão dupla, essa autora nos traz fatores dificultadores que impedem a realização objetiva de construção desse projeto, que pode orientar a intervenção do(a) assistente social, não somente nesse espaço, mas são questões levantadas que perfazem as dificuldades de organização da categoria profissional nas diversas políticas sociais e com os segmentos a serem trabalhados. Pela relevância da profundidade das análises da referida pesquisadora, merece destaque.

À vista disso, a elaboração de um Projeto de trabalho do Serviço Social na PROAES, enquanto um projeto de intervenção profissional, tem uma importância incontestável para o trabalho do(a) assistente social em qualquer política social, porém encerra também outros determinantes que é necessário pontuar, como a complexidade que esse processo desencadeia, por demandar um investimento da equipe profissional, que vai do conhecimento da área da assistência estudantil e da educação superior, domínio técnico-operativo da formulação de frentes possíveis de trabalho nesse campo, à falta de condições objetivas de realização desta tarefa. Nesse decurso, as dificuldades que se apresentam são tanto de ordem individual de cada assistente social, quanto coletiva da equipe; sendo também de conformações heterogêneas relacionadas aos recursos humanos e materiais para engajamento político-profissional neste processo; superação do trabalho alienado e do afastamento das profissionais em setores/divisões/campi distintos, que parcializam não apenas o espaço geográfico para atuação profissional, mas também as possibilidades de trocas e realização de trabalhos conjuntos com os estudantes atendidos. (BELO, 2017, p.158)

Após ter traçado a pesquisa e as produções de conhecimento daremos prosseguimento às análises e discussões que perpassa o objeto de pesquisa desse estudo tendo como ponto apoiador de discussão teórica o Documento: “Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação” de acordo com as 4 dimensões que particularizam a atuação do(a) assistente social na Política de Educação (garantia de acesso, garantia de permanência, qualidade da educação e gestão democrática). (CFESS/CRESS, 2013).

Nas análises empreendidas nas dissertações pesquisadas ficou evidente as duas primeiras dimensões (garantia do acesso e da permanência) que particularizam o trabalho do(a) assistente social nos espaços universitários públicos de Ensino Superior e tecnológico. Esses profissionais atuam frente as diversas refrações da questão social que surgem como demandas profissionais presentes nesses espaços como violência, preconceito, adoecimento, desemprego, insuficiência de renda, não acesso aos direitos, machismo, homofobia, pobreza,

dificuldade de aprendizado, desempenho recomendável insuficiente, conflitos familiares, dentre outros.

Assim, essas duas dimensões (a garantia de acesso e de permanência) aparecem nas instituições educacionais públicas de Ensino Superior (estadual e federal) e nos IF's por meio de programas e projetos governamentais como sendo o principal atributo de requisição de agentes sociais especializados para atuar na PNAES, ou seja, garantir o acesso e a permanência dos jovens nos cursos de graduação na modalidade presencial com ações ofertadas com algum tipo de financiamento como auxílios para alimentação, transporte, moradia, creche, realização de atividades acadêmicas externas, empréstimos ou compra de material.

Para isso, esse agente social realiza seu trabalho com atendimento aos discentes por meio de avaliações socioeconômicas para a concessão de bolsas/auxílios. Outras atividades que poderiam ser realizadas pelo profissional Serviço Social em conjunto com os demais profissionais no âmbito das instituições educacionais, voltadas para o combate a infrequência e/ou evasão escolar; ações sociais que possam ser desenvolvidos no campo do processo ensino/aprendizagem, principalmente nas relações interpessoais; diversas atuações com as famílias; desenvolvimento de projetos e programas voltados para as ações afirmativas, tais como: oficinas, oferta de disciplinas/monitorias dentre outros são, também, efetivados, mas de maneira pouco expressiva, ou seja, atuações pontuais.

As ações de Assistência Estudantil são viabilizadas por meio do PROINICIAR, que está vinculado ao Departamento de Desenvolvimento Acadêmico e Projetos de Inovação – DEAPI, subordinado à Sub-reitoria de Graduação. As principais ações desse programa são realizadas a partir de dois eixos: acesso e permanência na educação superior, que compreende a concessão de uma bolsa permanência para o aluno cotista, a oferta de disciplinas instrumentais e oficinas para suprir demandas educacionais e socioculturais dos alunos cotistas. A realidade de recursos humanos não contempla assistentes sociais em cada unidade da UERJ e desenvolvimento das atividades mencionadas e, por esta razão, a análise desse eixo da pesquisa envolveu somente as três assistentes sociais que estão inseridas no PROINICIAR, da UERJ Maracanã e São Gonçalo. (CARVALHO, 2012, p. 169)

Outras demandas também apareceram em uma dissertação como forma de intervenção profissional voltadas para os servidores; para os pais e responsáveis e também no território da unidade educacional (comunidade).

Na dissertação de Prada (2015), essas demandas aparecem de forma individual, com ações coletivas pontuais em atividades socioeducativas ou informativas, pois parte

considerável do trabalho do (a) assistente fica restrita a concessão de bolsas e auxílios para a classe discente dos IF's.

Ramos (2016, p. 80) demonstra por meio de seu estudo, que as ações dos(as) profissionais também ficam centradas somente no processo de seleção e manutenção de bolsas seguindo os critérios e condicionalidades da PNAES.

Atualmente as ações desenvolvidas pela DAE seguem centradas nos processos de seleção e renovação das bolsas do Programa de Auxílio ao Estudante. Este programa, em acordo com critérios estabelecidos na Resolução CEG 01/08 e respeitando as diretrizes previstas pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), tem como objetivo atender estudantes de primeira graduação presencial com renda bruta familiar per capita de até um salário mínimo e meio, independente da forma de ingresso na UFRJ.

Souza (2017), na sua pesquisa com as assistentes sociais explicita que suas ações são desenvolvidas, também para atender a PNAES demonstrando suas angústias em decorrência dessa requisição prioritária, no processo de seleção por meio de avaliação socioeconômica.

Mostra-se evidente no discurso das profissionais o sentimento da desqualificação do exercício profissional, a exaustão que as exigências imediatas de grande volume para a seleção de estudantes provocam, o desejo de desenvolver outras atividades profissionais ainda que não possuam referências sobre o que seria possível realizar. (SOUZA, p. 80).

Belo (2017), também em suas análises identifica que os (as) profissionais assistentes sociais pesquisadas também perpassam o campo de suas ações atreladas a PNAES referente á efetivação deste direito social, o acesso e da permanência organizada pela instituição educacional superior fundamentada nessa política de assistência estudantil.

Na área da assistência social da UFRRJ, o trabalho do assistente social ao ser perpassado pela luta e conflitos de classe, se localiza na atuação junto a um conjunto de projetos, ações e diretrizes assistenciais que visam à garantia do direito à permanência universitária, através do programa de assistência estudantil institucional, resultado das conquistas e lutas das classes trabalhadoras; mas que ao mesmo tempo, promove a implementação e execução dessas ações e projetos através de critérios que restringem o acesso e o atendimento aos estudantes demandantes, dentro de uma política residual e fragmentada, que se consolida e ganha importância em um contexto de expansão precarizada da educação superior federal. (BELO, 2017, p. 135-136).

Corroborando o descrito no já mencionado Documento: “Subsídios para atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” (CFESS, 2013), no que tange a garantia de acesso, as dissertações analisadas comprovam que do acesso da classe trabalhadora a

educação superior, mesmo tendo sido ampliando ainda está muito longe de se materializar como direito social. Fato esse revelado pela forma como o Ensino Superior e a própria política de assistência estudantil, vem sendo utilizada simplesmente como mera estratégia governamental para manter o controle sobre a classe trabalhadora atendendo minimamente algumas de suas reivindicações, pois contraditoriamente, o montante maior de investimento governamental concentra-se no incentivo a iniciativa privada. Assim, esse pensamento de “inclusão” traz em seu bojo o pensamento burguês com o objetivo de gerar consenso social entre as classes sociais.

A dimensão da permanência demonstrada no documento supracitado, vem ao encontro do que é apresentado nas dissertações que foram analisadas demonstrando que essa dimensão está ligada a condição de acesso dos estudantes através dos projetos e programas governamentais como a concessão de bolsas e auxílios via avaliação socioeconômica, altamente restrita aos mais vulneráveis. Dessa forma, de todas as dissertações analisadas há apenas uma exceção de espaço sócio-ocupacional do(a) assistente social na UERJ – CAP/UERJ e de algumas ações pontuais dos(as) assistentes sociais nos IF's, que o trabalho profissional extrapola o estudo socioeconômico.

Evidenciamos que nas 6 dissertações os referenciais teóricos referentes a questão da qualidade educacional, outra dimensão explicitada no documento do CFESS (2013), está condicionada aos anseios e interesses do capital, como único e exclusivo direcionamento de suas ações e projetos voltados para atender a esfera produtiva e financeira do capital globalizado. Assim, essa dimensão tem cunho ideológico de propagar o pensamento burguês que concebe a Educação um locus privilegiado de capitalização. Dessa forma, nessa direção ficou transparente, nas dissertações pesquisadas, que os projetos das instituições educacionais e os programas instituídos via Governo visam o consenso social, que são impregnados nos dirigentes da educação e até nas ações de parte significativa dos professores.

Quanto a quarta dimensão apresentada nos Subsídios - a garantia da gestão democrática que deve ser conquistada nos espaços educacionais, averiguamos que nas instituições educacionais de Ensino Superior pública (universidade e IF's) pesquisadas pelas autoras, essa dimensão não é contemplada diretamente nas ações e atividades dos(as) assistentes sociais como um campo associado a lutas democráticas em consonância com o Projeto Ético-Político Profissional e a agenda de luta da classe trabalhadora.

Na dimensão da qualidade na Educação, a classe dirigente elabora discursos que transmitem uma falsa participação dos sujeitos (pais/responsáveis, discentes, docentes,

funcionários da educação) proporcionando a regulamentação de espaços institucionalizados (conselho de escola, grêmio estudantil, etc.) como forma de demonstrar que estão em consonância com práticas democráticas, mas na verdade, estão criando formas estratégicas de controle e manutenção da comunidade acadêmica. Porém, é preciso que os assistentes sociais reconheçam que esses espaços institucionalizados são contraditórios e podem ser utilizados como formas de ampliação da inferência dos representantes da comunidade escolar nos processos decisórios das unidades educacionais.

Dessa forma, em nenhuma dissertação as autoras apresentaram atividades e ações que pudessem demonstrar essa participação dos(as) profissionais assistentes sociais no interior das universidades estaduais e federais e dos IF's (movimento estudantil) e nas instâncias representativas como nos conselhos de direitos (Educação, Assistência Social, Saúde, dentre outros) e dos movimentos sociais como forma de atuação e de compromisso com a classe trabalhadora. Porém, não podemos afirmar que não exista experiências exitosas nesse sentido, apenas não são evidenciados nas pesquisas analisadas.

Podemos inferir que essa ausência da efetivação desta dimensão ocorre devido à centralidade do trabalho profissional do assistente social estar voltada, quase que exclusivamente, para duas dimensões que particularizam o trabalho do assistente social, o acesso e permanência. Reconhecer as condições objetivas é um elemento essencial para não culpabilizar os assistentes sociais, pois apesar da expansão dos espaços sócio-ocupacionais nas universidades federais e nos IF's, ainda é escasso o número de profissionais principalmente se considerarmos a desproporcionalidade entre a quantidade de discentes e de assistentes sociais para atender todas as demandas institucionais abarcando essas quatro dimensões que particularizam o trabalho deste profissional no âmbito da política educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese de doutorado pretendeu colaborar com a discussão sobre o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil, partindo das produções de conhecimento depositadas pelos Programas de Pós-Graduação públicos da região Sudeste brasileira. A partir desse ponto, caminhou-se para os delineamentos empíricos e teóricos que puderam cooperar para a objetivação deste estudo.

Primeiramente, priorizou-se pela demonstração de uma leitura do percurso da pesquisa bibliográfica em nível nacional para atingir o objeto de pesquisa com mais precisão, comprovando assim, sua autenticidade e relevância para a categoria profissional e áreas afins. Nessa direção, a amostragem do percurso que delineou a pesquisa bibliográfica se fez necessária a fim de subsidiar os caminhos teóricos de construção desta tese de doutorado no campo do Serviço Social na Educação, bem como apresentar as principais temáticas levantadas, demonstrando que esta pesquisa não se finda nos limites desta tese. Principalmente, levando em consideração que a construção do conhecimento é sempre uma tarefa inacabada, ocorrendo por aproximações sucessivas e considerando a complexidade e dinâmica da própria realidade e dos objetos de pesquisa. Dessa forma, do constructo produzido e registrado nesta tese, considera-se uma singela contribuição que teve a intenção de motivar futuras pesquisas para aprofundamento do tema, inclusive abordando outras nuances que instituem esse rico campo do conhecimento: a Educação e o Serviço Social.

Sendo assim, a construção do conhecimento instaurou processos de análises teóricas e práticas sobre o prisma da práxis, convertendo-se em um concreto pensado, ultrapassando as barreiras da empiria, da aparência, através de aproximações teóricas sobre o objeto pesquisado, na busca da sua essência, desvelando os determinantes sócio-histórico, político, econômico, social e cultural da sociedade do capital e seus impactos no trabalho profissional do(a) assistente social, especificamente no Ensino Superior e na assistência estudantil. Nessa direção, o conhecimento acompanha o movimento da sociedade e, concomitantemente, reverbera em novas formas de pensamento e ações, indicando novas estratégias para a ação profissional.

Este estudo consistiu em apreender o objeto de pesquisa na sua totalidade, considerando as relações sociais fundamentadas nas categorias críticas de Karl Marx sobre Trabalho e Educação, para acercar-se da apreensão do objeto pesquisado e de sua relação com o movimento das contradições próprias da sociedade capitalista. Dessa maneira, tornou-se

importante a compreensão das interfaces da Educação na dinâmica da sociedade capitalista, especificamente, no Ensino Superior e nos interesses ideológicos que abrangem esse universo, principalmente como política social, sob o aparato do Estado neoliberal. A partir das transformações na esfera produtiva, o capital cria um campo ideológico com concepções que atendam aos seus interesses, sendo a Educação um espaço privilegiado para atender aos anseios da classe dominante.

Sendo assim, a Educação e seus espaços institucionalizados têm sido fortes propagadores das ideias difundidas pelo capital nesse momento histórico, sendo: empreendedorismo, capital humano, qualidade total, pedagogia das competências, dentre outros, trazendo o discurso da “democratização”, da “inclusão” da classe trabalhadora pela via educacional. À escola (no sentido amplo que esse termo encerra) vem sendo imputada a responsabilidade de correção das desigualdades sociais, da injustiça social, do enfrentamento da pobreza, como se fosse possível superar as consequências do modo de produção capitalista, da superexploração da classe trabalhadora apenas pela ampliação da escolarização em uma lógica irracional, em que o indivíduo é o responsável pelas mazelas que sofre, independentemente das condições societárias.

Nesse contexto, o Estado como criador de consensos sociais, em consonância com o mercado, oferece incentivos fiscais às instituições educacionais do setor privado, e para o setor público a pactuação é reduzida a programas e projetos cujas condicionalidades são restritivas, portanto, efetivando uma “inclusão excludente”.

O PNAES situa-se nessa perspectiva, ou seja, a “mão benfeitora” do Estado atendendo à histórica reivindicação do movimento estudantil em relação à assistência estudantil, divulgando os índices de ampliação do acesso ao Ensino Superior, que são reais, porém camuflam o número de estudantes. Apesar de não atenderem aos critérios de inserção nessa política educacional, também são filhos da classe trabalhadora e necessitam desse recurso para viabilizar a sua permanência nesse nível de ensino. Portanto, aprofundando os estudos, comprova-se que essa política educacional se organiza como as demais políticas sociais, de forma seletiva, focalista, fragmentada; nos dizeres de Nascimento (2018) a assistência estudantil “consentida”.

Nos espaços das universidades públicas, ficou evidente nas dissertações analisadas que a intencionalidade do Governo Federal, ao expandir a Educação (o que ele chama de democratizar a educação), visa atender às demandas do mercado, preparando a força de trabalho para o novo perfil exigido pelo mundo do trabalho, ou seja: um trabalhador “flexível”

também está implícito a não aceitação do não emprego. Por isso, a ênfase é o empreendedorismo, a pedagogia das competências, dentre outras denominações para que a não inserção no mercado de trabalho seja uma questão individual e imputada ao sistema capitalista. Desse modo, pode-se afirmar que a pesquisa atingiu o objetivo específico de “aprofundar os conhecimentos sobre a Política de Educação Superior no Brasil e o PNAES”.

Nesse sentido, no que se refere ao constructo histórico de requisição profissional do(a) assistente social na Educação, a discussão ganha expressividade na década de 2000, não só conforme comprovação nas dissertações analisadas, mas também nas diversas leituras de autores que estudam a temática e no levantamento realizado na produção do conhecimento para se chegar ao objeto de estudo desta tese de doutorado.

Em relação ao objetivo específico, ressalta-se sobre a reflexão teórica a respeito do trabalho profissional do(a) assistente na área da Educação e, especificamente na política de assistência estudantil. Posteriormente, confrontando esse substrato teórico com o conteúdo das dissertações analisadas e, em relação a esse aspecto, constatou-se que há um consenso em considerar o Serviço Social como profissão inserida na divisão socio-técnica do Trabalho, com atuação no processo de produção e reprodução da vida social, atendendo às demandas do capital e do trabalho num espaço tensionado e contraditório. Assim, o trabalhador(a) assistente social sofre os mesmos percalços da classe trabalhadora sob condições de trabalho amparadas na flexibilização, no trabalho polivalente, na precarização do trabalho, etc.

Assim, na esfera do trabalho coletivo, o(a) profissional assistente social, apesar de ser considerado(a) como profissional liberal, tem sua requisição na forma de contratação por assalariamento, nas instituições estaduais, privadas, filantrópicas, organizações não-governamentais, atuando em diversas políticas sociais. Com essas mudanças no mundo do trabalho e as novas características apresentadas pelo Estado neoliberal para atender ao capital, o(a) assistente social é um profissional que, pela natureza da profissão, atua no gerenciamento de conflitos sociais, em diversas políticas sociais que, historicamente, essas políticas sociais vêm sendo reduzidas, afastando-se da almejada universalidade, como um direito social. Nessa direção, as requisições apresentadas ao Serviço Social, nos diferentes espaços sócio-ocupacionais e particularmente na área da assistência estudantil, também se alteram, bem como as suas atribuições e competências profissionais.

A Reforma Gerencial do Estado, aprovada em 1995, altera a arquitetura institucional das políticas sociais no que diz respeito ao seu escopo e sua funcionalidade, pois altera todos os pressupostos básicos da execução dos serviços públicos, redirecionando-os para a lógica do

mercado em detrimento da garantia de direitos, ou seja, a satisfação das necessidades humanas passa a se processar pela mediação do mercado. (GUERRA e OUTROS, 2016, p. 3)

Assim, a requisição do(a) profissional assistente social no campo da Educação está delineada no complexo das contradições alicerçadas nas relações sociais de produção e reprodução do capital, o qual potencializa a concentração da riqueza para quem detém os meios de produção, acirrando as desigualdades e, gerando assim, abismos sociais na sociedade de classes e o aumento expressivo da questão social.

Partindo dessa concepção de entendimento sobre o trabalho do(a) profissional assistente social e sua atuação nas diversas políticas sociais, para o interesse deste estudo, a política educacional e as análises ora engendradas partiram da concepção crítica de Educação, fundamentada na categoria Trabalho, explicitada no capítulo 2 desta tese de doutorado. Assim, a Política de Educação é vista como resultado de determinantes de luta por direitos e de resistência históricas como parte constituinte e integrante da sociedade do capital.

É nessa direção que se apreendeu o objeto de pesquisa desta tese de doutorado, e no que se tange ao objetivo de mapear as produções de conhecimento sobre o Serviço Social na Educação nos 26 PPGSS públicos do Brasil, essa tarefa foi realizada por meio da pesquisa bibliográfica que ocorreu através da Plataforma Sucupira, no site da Capes, e diretamente no repositório desses PPGSS. O recorte temporal definido para o levantamento dessas produções do conhecimento foi da abertura dos 26 PPGSS até o ano de 2017, ocorrendo nesse processo de busca o levantamento do tema de estudo: “o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil”, quando foi possível identificar todas as produções referentes ao Serviço Social na Educação, as quais foram consideradas importantes serem descritas na organização do primeiro capítulo desta tese e, assim cumprindo com o objetivo específico proposto inicialmente.

Desse panorama, foi possível encontrar categorias relacionadas ao Serviço Social na Educação. Dessas categorias constatou-se a incidência das pesquisas de número considerável referente a essa temática, abrangendo quase a sua totalidade de publicação na década de 2010, as quais estão sintonizadas com os contextos histórico, político, econômico e cultural da época, com fortes incentivos na Educação, especialmente no Ensino Superior, onde o Governo aliado aos grandes conglomerados industriais do capital tem forte interesse na Educação enquanto formadora de mão de obra qualificada para atender o capital. Foi constatado que, das 255 publicações que perpassam o Serviço Social na Educação, 196

(76,8%) foram publicadas na década de 2010, sendo 40 teses de doutorado e 156 dissertações de mestrado. Para interesse deste estudo, na década supracitada, referente ao objeto de pesquisa desta tese de doutorado, todas tiveram sua publicação nesse período.

Assim, destacou-se nesse momento um dado relevante - a incidência dos temas de estudo, apresentados em ordem crescente, sendo: a do total de 255 trabalhos publicados nos PPGSS públicos, e a maior incidência de estudos foi encontrada na categoria “Política de Educação” com 95 (37,25%) publicações, sendo a região Sudeste com o maior índice de publicação (40), seguindo a região Nordeste (27), a Centro-Oeste (14), a Sul (8) e a Norte (6).

A segunda categoria de trabalhos foi com o tema: “Serviço Social na Educação”. Também a região Sudeste fica no topo das publicações: das 40 (15,7%) publicações nessa categoria, 26 pertencem à região Sudeste, seguindo a Nordeste (7), a Sul (6), a Norte (2) e a Centro-Oeste (1).

Na terceira categoria “Assistência Estudantil”, encontrou-se um total de 34 (13,33%) publicações, sendo a região Nordeste com o maior índice de publicações (17), seguindo a região Sudeste e a Sul com o mesmo número de incidência, sendo 7 publicações em cada uma, seguidas pelas regiões Centro-Oeste (2) e Norte (1).

A quarta categoria “O trabalho do(a) assistente social na Assistência Estudantil”, foram identificadas 16 (6,27%) publicações: 08 na região Nordeste (01 tese de doutorado e 7 dissertações de mestrado), 06 na região Sudeste (nenhuma tese de doutorado), 01 dissertação de mestrado na região Centro-Oeste, 01 dissertação de mestrado na região Sul e nenhuma publicação dessa categoria na região Norte.

Em relação às outras temáticas, denominadas por categorias de busca das produções de conhecimento, sendo: “Formação Profissional e Serviço Social”, Socioeducação”, “Educação e Movimentos Sociais”, “Dimensão Educativa” e “Universidade Aberta na Terceira Idade”, “Produção do conhecimento e Serviço Social”, pôde ser comprovado que em todas as regiões há uma mínima incidência ou nenhuma de estudos.

Retomando o foco da pesquisa, a produção do conhecimento com o tema “O trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil”, tendo como recorte proposto os PPGSS da região Sudeste do Brasil, foram identificadas apenas 06 dissertações de mestrado na região e nenhuma tese de doutorado. No tópico das considerações finais foi recuperada essa informação, já contemplada no corpo da tese, apenas para comprovação da relevância desta pesquisa, pois se trata da primeira tese de doutorado de um PPGSS público, elaborada através da pesquisa bibliográfica, que discute o trabalho do(a) assistente social na assistência

estudantil, recuperando o que foi pesquisado em todos os PPGSS públicos no Brasil e refletindo, de forma específica, sobre dissertações de mestrado identificadas na região Sudeste do país.

Assim, nas análises elaboradas pelos autores das dissertações pesquisadas, certificou-se que o(a) profissional assistente social, consciente de sua autonomia relativa, mesmo em um contexto ultraliberal como o atual, reconhece as tensões e contradições postas no cotidiano profissional e compreende que suas escolhas devem estar sempre em consonância com os princípios éticos e políticos da profissão. Assim, pôde-se inferir que esses assistentes sociais lutam em busca da garantia para o acesso e a ampliação de direitos sociais, especialmente pelo direito à Educação pública, laica, de qualidade e para todos. Portanto, averiguou-se que o(a) assistente social percebe que, em requisições institucionais educacionais, há uma relação contraditória: a expansão do acesso da classe trabalhadora ao Ensino Superior e a própria implementação da política de assistência estudantil é permeada de contradições, não garantindo de fato a permanência estudantil até a conclusão dos cursos. Falar de gestão democrática e da qualidade da Educação trata-se, realmente, de algo desafiador para os assistentes sociais, diante das condições objetivas e subjetivas que incidem sobre o trabalho profissional nos espaços educacionais.

De conformidade com o Documento: “Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação” (CFESS, 2013), referente às quatro dimensões que particularizam a atuação profissional do(a) assistente social na Política de Educação (garantia do acesso, garantia da permanência, gestão democrática e qualidade da Educação), comprovou-se que, nas análises das dissertações, o trabalho do(a) assistente social se dá majoritariamente pelas vias das duas primeiras dimensões supracitadas: garantia do acesso e da permanência.

Em relação à **garantia de acesso**, foram levantadas duas observações apresentadas pelos(as) profissionais que atuam com a Política Educacional. A primeira diz respeito à ampliação do acesso à Educação escolarizada, que deveria ser efetivada como direito social de todos à Educação. Mas nas análises engendradas pelas autoras, o acesso não ocorre integralmente, pois, o Governo Federal prefere privilegiar a esfera educacional privada em detrimento do Ensino Superior público, com o intuito de atender às prerrogativas do mercado e dos organismos bilateriais com a pactuação de projetos e programas governamentais, atrelados ao grande capital.

No que tange à **garantia da permanência**, sendo a política de assistência estudantil, não o único, mas um importante determinante, além de ser restrita ao Ensino Superior, não

detêm recursos financeiros suficientes para atender a toda demanda existente, mesmo respeitando as restritas condicionalidades. Também fica evidente que, reduzir a “assistência estudantil” ao repasse de recursos financeiros, por via das avaliações socioeconômicas efetivadas pelos (as) assistentes sociais, não contempla a gama de situações que perpassam o universo educacional. Na perspectiva da totalidade é preciso reconhecer todas as mazelas que incidem no sucesso escolar, indo desde as expressões da questão social vivenciadas pelos estudantes/famílias, às demandas educacionais relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, às relações interpessoais, etc. É importante lembrar que a “escola” não é uma ilha e reflete as contradições impostas pela sociedade, na realidade social, inclusive os preconceitos de raça/etnia, condição física, orientação sexual, etc, que tanto afligem o estudante e que deveriam ser também foco da intervenção do(a) assistente social, de forma conjunta com os pedagogos e professores. Apenas em uma dissertação, em uma instituição, que possui também o Ensino Médio, foi destacada a atuação profissional do(a) assistente social junto aos discentes, pais/responsáveis, com a organização de grupos de discussão sobre temas transversais (etnia, gênero e demais preconceitos). Dessa maneira, aproximando da dimensão da qualidade da Educação, trabalhando com os alunos de forma educativa, tendo como objetivo a desconstrução dos preconceitos.

Não se pode afirmar se essa atuação ocorre ou não nas instituições educacionais lócus das pesquisas analisadas, porém o que todas as autoras afirmam é que a precariedade das condições de trabalho, a desproporcionalidade entre o número de assistentes sociais e o número de estudantes a ser atendidos, a requisição institucional exigida – realização de estudos socioeconômicos, restringem o tempo do profissional na ampliação da abrangência de sua intervenção profissional.

Nessa direção, inferiu-se que a **dimensão da gestão democrática na educação** fica prejudicada, havendo apenas uma dissertação que menciona essa intervenção profissional.

Em nenhuma dissertação analisada as autoras apresentam ou desenvolvem algum tipo de ação em espaços de participação e de decisão tais como: grêmios estudantis, conselhos de escola ou outras esferas de representatividade existentes nas instituições educacionais ou mesmo em movimentos sociais e conselhos de direito (Saúde, Educação, habitação, etc.); espaços tensionados, mas que podem possibilitar uma ação mais democrática. Mas, pelo conteúdo abordado nas dissertações, observou-se que as autoras estão sintonizadas com o debate sobre a qualidade da Educação e a necessidade de ocupação dos espaços de representatividade, como por exemplo, os espaços do conjunto CFESS/CRESS, a ABEPSS,

ENESSO. Em espaços institucionais, essas ações são mais complexas de serem efetivadas pelos(as) assistentes sociais que atuam nos espaços educacionais e que trabalham com a política de assistência estudantil.

Dessa forma, as ações profissionais vistas nas dissertações estão atreladas à organização técnica das atividades direcionadas aos programas e projetos institucionais que atendam à política de assistência estudantil (editais de acesso, permanência, reserva de vagas; projetos e programas institucionais, tais como: monitorias, empréstimos de material), com análise/avaliação socioeconômica ou mesmo apenas verificação documental para concessão de bolsas/auxílios. Algumas ações foram identificadas de forma pontual e de atendimentos individualizados e encaminhamentos de demandas espontâneas.

Assim, ao serem analisadas as dissertações, ficou comprovado que a garantia de acesso e de permanência nas IES públicas e nos IF'S ainda é o principal motivo pela geração da requisição especializada do(a) profissional assistente social. Ainda, esse acesso e essa permanência estão longe de serem efetivados como direito social. Esse fato é evidenciado pelas autoras das dissertações pesquisadas quando afirmam veementemente que a política de assistência estudantil é extremamente focalista, seletista e fragmentada.

Em relação ao acesso e à permanência, outro fator apresentado nas dissertações relaciona-se à tendência forte do processo de monetarização/bolsificação para o atendimento daqueles que procuram pela assistência estudantil e que dela necessitam. Conforme as análises das autoras, há a afirmação de que a lógica impregnada nas instituições de Ensino Superior é de responsabilização individual dos estudantes por seus cuidados e gastos com: moradia, alimentação, transporte, etc. Assim, a busca por espaços de convivência e integração nos restaurantes universitários, nas moradias estudantis, fazendo parte dessa comunidade acadêmica, como espaço, troca de saberes, de valores, de vivências, de luta, enfim, de pertencimento, estão sendo, cada vez mais limitados, cumprindo a lógica da visão mercadológica da vida humana. Tal fato demonstra que o poder público tem uma intencionalidade - a desmobilização da luta dos estudantes pela Educação de qualidade e por assistência estudantil que garantam a sua permanência no espaço universitário como direito social. Atualmente, a política de assistência estudantil, que se encontra no rol de política de Estado, não tem orçamento próprio, estando condicionada às dotações orçamentárias governamentais, que ocorrem de forma periódica.

Com essas constatações nas dissertações analisadas, pôde-se inferir que o trabalho do(a) assistente social na assistência estudantil geralmente sofre o processo de burocratização

e rotineirização de suas atividades pela convivência com o desencadear de um arsenal de projetos e programas institucionais, sob a forma de editais (concessão de bolsas/auxílios, monitorias, participação de projetos/programas), dificultado, assim, a sua organização profissional coletiva.

Nas dissertações analisadas, observou-se também que os(as) profissionais assistentes sociais desenvolvem seus trabalhos em espaços institucionais, no interior das universidades e dos IF's, de forma fragmentada, o que dificulta a possibilidade de se organizarem, a fim de se repensar o Serviço Social na Educação. Desse modo, para que possa haver a possibilidade da construção de projetos e programas concernentes ao Serviço Social e à sua demanda. Mas os fatores que dificultam essa organização/mobilização profissional, demonstrado principalmente em umas das dissertações analisadas, estão estreitamente relacionados à intensificação, à precarização do trabalho profissional em atender à demanda discente com os vários editais dificultando a mobilização do(a) assistente social para novas possibilidades de atuação, em consonância com suas atribuições e competências (previstas na Lei que regulamenta a Profissão).

Corroborando as afirmativas já descritas, particularmente em relação às dimensões que particularizam o trabalho do(a) assistente social na Política de Educação: na qualidade da Educação e na gestão democrática não está explicitada a existência de uma ação mais incisiva da atuação profissional nas dissertações analisadas. Mas há a percepção de que fica subentendido nas análises das autoras, nas suas escolhas teóricas, a opção pela perspectiva crítica de análise das relações sociais de produção e reprodução da vida social e do próprio trabalho do(a) assistente social. Assim, é possível perceber que, devido aos limites impostos pelas condições de trabalho nas instituições educacionais, ficam limitadas as possibilidades concretas desses (as) profissionais de se envolverem em ações que contribuam para a efetivação dessas duas dimensões.

Destacando a dimensão que trata sobre a qualidade da Educação, realmente pode-se verificar que está longe de atingir essa prerrogativa, pois deve ser alicerçada em uma formação crítica, integral, que viabilize o desenvolvimento das potencialidades do ser social, tanto as relacionadas ao conhecimento como as de reflexão de valores pautados em princípios éticos e políticos.

É essencial ressaltar que, nas dissertações estudadas, de forma explícita ou implícita, ficou evidente a escolha dos autores pela fundamentação teórica sedimentada no campo crítico de análise da sociedade capitalista e do trabalho do(a) assistente social.

A tarefa empreendida nesta pesquisa de doutorado, delineando o trabalho profissional do(a) assistente social na área educacional, de forma específica com a assistência estudantil, comprova que esses profissionais (autores das dissertações analisadas) reconhecem a Educação como direito humano e universal, considerando o conhecimento um produto historicamente construído nas sociedades, devendo ser socializado para todos. Reconhecem também os determinantes desencadeadores nessa política social – a política educacional e os desafios e possibilidades, avanços e retrocessos diante das diversas lutas e disputas próprias da sociedade constituída por classes antagônicas (capital e trabalho). Assim, o(a) assistente social deve ter claro o Projeto Ético-Político que norteia a profissão, o qual fundamenta as quatro dimensões que particularizam a atuação do (a) profissional assistente social na Política de Educação, delineada no já mencionado Documento: Subsídios para atuação de assistentes sociais (CFESS, 2013).

Todas as ponderações deste estudo de doutorado pretendem relevar e apresentar indicativos, posicionamentos que podem contribuir no processo de construção do conhecimento sobre a temática, objeto de estudo, lançando para o futuro possíveis reflexões sobre a formação e sobre o exercício profissional do(a) assistente social no âmbito da Educação, especificamente na política de assistência estudantil. Alguns fundamentos teóricos analisados tendem a prevalecer; outros, no campo das transformações históricas e da construção do pensamento, podem ser superados. Mas permanece a certeza de que um avanço considerável, em relação ao tema deste doutorado, foi cumprido diante de tudo o que foi proposto neste estudo, na busca pela espera de que o debate fortaleça o caminho.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N. L.T. Universidade, curso noturno e o trabalhador-aluno: problemas e perspectivas da UERJ. **Cadernos da Graduação**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 1-28, 1995a.
- _____. Considerações iniciais para o exame do processo de trabalho do Serviço Social. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 6, p. 10-29, 1995b.
- _____. Curso noturno e trabalhador-aluno: uma primeira aproximação da situação da UERJ. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 8, p. 13-34, 1996a.
- _____. A função social da universidade em tempos de globalização. **Advir (ASDUERJ)**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 20-23, 1996b.
- _____. Globalização e neoliberalismo - situando a expressão contemporânea da crise da universidade brasileira. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 67-88, 1996c.
- _____. Considerações para o exame do processo de trabalho do Serviço Social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v. 52, p. 24-47, 1996d.
- _____. Retomando a temática da sistematização da prática. **Em Pauta** (Rio De Janeiro), Rio de Janeiro, v. 10, p. 87-95, 1997a.
- _____; CARDOSO, I. C. C.; BEHRING, E. R.; GRANEMAN, S. Proposta básica para o projeto de formação profissional- novos subsídios para o debate. **Cadernos ABESS**, São Paulo, v. 7, p. 15-57, 1997b.
- _____. Extensão e capacitação permanente na Faculdade de Serviço Social da UERJ. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 12, p. 185-203, 1998a.
- _____; CARDOSO, F. G.; BARBOSA, R. N. C. A categoria processo de trabalho e o trabalho do assistente social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v. 58, p. 109-130, 1998b.
- _____. Processos de trabalho e Serviço Social. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 87-93, 1999.
- _____. O Serviço social na educação. **Revista Inscrita**, n.6. Brasília, DF: CFESS, p.19-22, 2000a. Disponível em: <https://issuu.com/cfess/docs/revistainscrita-cfess__6_>. Acesso em: 02 mar. 2019.
- _____. Educação Pública e Serviço Social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, v. 63, p. 62-75, 2000b.
- _____. O serviço Social na educação. **Revista Inscrita**, Brasília/DF, v. 6, p. 19-24, 2000c.
- _____. **Serviço Social e política educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação**. Home Page do Conselho Regional de Serviço Social de Minas Gerais, Minas Gerais, p. 1-7, 2003a.

ALMEIDA, N. L. T. **Serviço Social na educação**: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. Palestra proferida no I Encontro de Assistentes Sociais na área de educação, no dia 28 de março de 2003 em Belo Horizonte. 2003b. Disponível em: <<http://www.cressmg.org.br/arquivos/Servi%C3%A7o-Social-e-pol%C3%ADtica-educacional-Um-breve-balan%C3%A7o-dos-avan%C3%A7os-e-desafios-desta-rela%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso: 01 out. 2018.

_____. Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação. **Caderno Especial**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-56, 2005.

_____. A dimensão política da educação: o legado de Paulo Freire para a construção da democracia. **ALEPH**, v. 10, p. 01, 2007a.

_____. O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais. In: **Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais**, realizado em maio de 2007 em Belo Horizonte. 2007b. Disponível em: <http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servi%C3%A7o_Social_na_Educa%C3%A7%C3%A3o_perspectivas_socio_occupacionais1.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2019.

_____.; ALENCAR, M. M. T. **Serviço Social, trabalho e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2011.

_____.; _____. Serviço Social e trabalho: particularidades do trabalho do assistente social na esfera pública estatal brasileira. **O Social em Questão**, v. 34, p. 161-180, 2015.

_____.; MARTINS, E. B. A expansão desigual das ofertas educacionais no Brasil no século 21. **Revista Em Aberto**, v. 99, p. 129-143, 2017.

ANTUNES, R. (Org.). **A dialética do trabalho (novo). Escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004, 160 p.

_____. **O privilégio da servidão. O novo proletariado de serviços na era digital**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARAÚJO, A. S. **A intervenção do assistente social na assistência estudantil** dissertação de mestrado. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Juiz de Fora. Faculdade de Serviço Social / FSS. Programa de Pós-graduação em Serviço Social – PPGSS. Juiz de Fora-MG, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/328>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BARBOSA, M. L. O. O Ensino Superior no Brasil: credencial, mérito e os coronéis. In: BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira (Org.). **Ensino Superior**: expansão e democratização, 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. Política Social: fundamentos e história. **Biblioteca Básica de Serviço Social**, v. 2. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Política Social**: Fundamentos e história. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BEVILAQUA, A. P. A crise orgânica do capital: o valor, a ciência e a educação. **Ciência & Luta de Classes** (versão digital). Revista de Teoria Marxista-Leninista, ano I. vol. 2, n.2. jan./jun.2015. Disponível em:

<<https://ceppes.org.br/revista/edicoes-anteriores/edicao-janeiro-2015-n2-v2/revista-ciencia-luta-de-classes-versao-digital-n-2-janeiro-junho-de-2015>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

BELO, A. S. **A educação superior e a assistência estudantil: requisições e respostas do trabalho do assistente social frente sua expansão no contexto de contrarreforma do Estado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.** Centro de Ciências Sociais. Faculdade de Serviço Social. Rio de Janeiro/RJ, 2017. Disponível em:

<http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=1&id=8783&PHPSESSID=tf3keuvl50mdr1fqfufq84hl83>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934). Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte. **Diário Oficial [da] União**, de 16 jul. 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 04 mar. 2019.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Seção 1, Brasília/DF, 12 ago.1971, p. 6377 (Publicação Original).

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.** Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 04 mar. 2019.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 02 mar. 2019.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] União**, Seção 1, 23 dez. 1996, p. 27833 (Publicação Original). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

_____. Lei 11.091, 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, 13 de jan. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11091.htm>. Acesso em: 10 mar. 2019.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais - REUNI. **Diário Oficial [da] União**, Casa Civil, Brasília/DF, 25 abr. 2007.

BRASIL. Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial [da] União**, Poder Executivo, Brasília/DF, 19 jul. 2010. p. 5. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 6 jun. 2018.

CAMPOS, E. B. et al. **Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**. Brasília/DF: CFESS - GT DE EDUCAÇÃO, junho de 2011. Disponível em: <<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

CARVALHO, C. Q. L. **O processo de trabalho do (a) assistente social na universidade pública: análise da “política de assistência estudantil” da Universidade do Estado do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Ciências Sociais. Rio de Janeiro/RJ: Faculdade de Serviço Social, 2012. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ_d7f698f6d6926079d9b891bd6b2b63ab>. Acesso em: 09 mar. 2019.

CFESS – CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília/DF: CFESS, 2013. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 02 out. 2018.

_____. Lei 8.662, 07 jun. de 1993. Regulamentação da profissão. Dispõe sobre a profissão de assistente social e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 08 jul. 1993. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_lei_8662.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2017.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. A universidade pública sob nova perspectiva. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Conferência na sessão de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, em 5 de outubro de 2011. **Revista Brasileira de Educação**, p. 05-15. Disponível em: <<http://www2.unifap.br/borges/files/2011/02/A-Universidade-Operacional-Marilena-Chau%C3%AD.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

CISLAGHI, J. F. **Análise do REUNI: uma nova expressão da contra-reforma universitária brasileira**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ_6edeabf251796c2463749a5d528fada6/Details>. Acesso em: 16 mar. 2019.

COSTA, S. G. **A equidade na educação superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/27499>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

CUNHA, L. A. Nova reforma do Ensino Superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 101, jul. 1997. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S01005741997000200002&script=sci_abstract>. Acesso em: 27 dez. 2013.

_____. **A universidade temporã**. O Ensino Superior, da colônia à Era Vargas. 3 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007a.

_____. **A universidade reformada**. O Golpe de 1964 e a modernização do Ensino Superior. 2. Ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007b.

_____. **A universidade crítica**. O Ensino Superior na república populista. 3 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007c.

CURY, C. R. J. Estado e políticas de financiamento em educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, Oct. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1028100.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários**. Goiânia, 1993. Disponível em: <<http://www.prace.ufop.br/novo/pdfs/fonaprace/LIVRO%20FONAPRACE%2010%20>>. Acesso em: 5 jun. 2018.

_____. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: ANDIFES, UFU, PROEX: 2012. Disponível em: <http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Revista_Fonaprace_25_Anos.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2018.

FRIGOTTO, G. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMEZ, C. M. et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2015, p.19-38.

GAUDÊNCIO, F. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. Conferência de abertura da 33ª reunião anual da Associação nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Caxambu-MG, 17 de outubro de 2010. **Revista brasileira de educação**, v. 16,n. 46 jan./abr. 2011.

GAZOTTO, M. A. **Políticas públicas educacionais: uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM**. 141 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123187>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

GUERRA, Y. A. D. A pós-graduação em Serviço Social no Brasil: um patrimônio a ser preservado. In: **Revista Temporalis** - 65 anos de Abess/Abepss, Brasília -DF, vol. 11, n.22, p. 125-158, jul./dez, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/2141/1607>>. Acesso em: 24 set. 2018.

_____. et al. Atribuições, competências, demandas e requisições: o trabalho do(a) assistente social em debate. Mesa temática coordenada: fundamentos do trabalho do/a assistente social no contexto de reconfiguração das políticas sociais no Brasil, **XV ENPESS**, 2016. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/guerra-e-outros-201804131237474299190.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

GUIMARÃES, F. A. de O. **Rede social e suas contradições**: Espaço de disputa ideo-política. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/RS, 2007.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

IAMAMOTO, M. V. O trabalho do assistente social frente às mudanças do padrão de acumulação e de regulação social. In: **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social. Brasília, DF: UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, módulo 1, p.111-28, 2000.

_____. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Renovação e conservadorismo no Brasil**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **O Serviço Social na Contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Serviço social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. In: **Serviço social**: direitos e competências profissionais. CFESS/ APBESS, 2009, p. 342-375. Disponível em: <<file:///C:/Users/arian/Desktop/ANHANGUERA/Serviço%20Social%202019.1/LIVRO%20COMPLETO%20-%20%20CFESS%20-%20Serviço%20Social%20-Direitos%20Sociais%20e%20Competencias%20Profissionais%20%20-2009-2.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

_____.; CARVALHO, R. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 26 ed. São Paulo: Cortez; Lima: Celats, 2009.

IANNI, O. A construção da categoria. **HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, abr. 2011. p. 397-416. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639917>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n129/0101-6628-sssoc-129-0285.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

KAMEYAMA, N. A trajetória da produção de conhecimentos em Serviço Social: avanços e tendências (1975-1997). In: **Cadernos Abess**. Diretrizes Curriculares e Pesquisa em Serviço Social, n. 8. São Paulo: Cortez, 1998.

KOFLER, L. **História e Dialética**: estudos sobre a metodologia da dialética marxista. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2010.

LARA, R. **A produção de conhecimento no Serviço Social**: o mundo do trabalho em debate. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

LÉDA, D. B.; MANCEBO, D. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 1, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8457>>. Acesso em: 5 jun. 2018.

LEHER, R. Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, ed. 3, art. 03, p.19-30. Disponível em: <<http://outubrorevista.com.br/um-novo-senhor-da-educacao-a-politica-educacional-do-banco-mundial-para-a-periferia-do-capitalismo/>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

LENIN, V. I. **O Imperialismo**: fase superior do capitalismo. Trad. Editorial Progresso, Lisboa-Moscovo, 1984. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/lenin/1916/imperialismo/index.htm>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, v. 10, n. esp., p. 37-45. Florianópolis, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

LIMA, K. R. S.; PEREIRA, L. D. Contra-reforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social. **Sociedade em Debate**, Pelotas, 15(1): 31-50, jan.-jun./2009, p. 31-50. Disponível em: <<http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/viewFile/358/315>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

_____. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v14n1/v14n1a10.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

LIMA, K. R. S.; PEREIRA, L. D. O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social.

Revista Katálysis, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 258-267, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802013000200012/25684>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

LUKÁCS, G. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx. In: LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do Ser Social I**. São Paulo: Ciências Humanas, 2012. p. 07-171. Disponível em: <<https://marcosfabionuva.files.wordpress.com/2011/08/a-ontologia-do-ser-social-os-princc3adpios-ontolc3b3gicos-fundamentais-de-marx.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2019.

MARTINELLI, M. L. **Serviço Social**. Identidade e Alienação. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARX, K. **Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Borrador) 1857 – 1858**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 1971.

MARX, K. Prefácio. In: MARX, K. **Para a crítica da economia política; Salário, preço e lucro; o rendimento e suas fontes: a economia vulgar**. São Paulo: Abril Cultural, 1982b. p.23-27. (Os economistas).

_____.; ENGELS, F. F. Oposição materialista e idealista. In: MARX, K.; ENGELS, F. F. **A Ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1984.

_____. **O capital**. Crítica da Economia Política. 13ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 1989.

_____. **O Capital**. Crítica da economia política. São Paulo: Bointempo, 2013.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**. Sistema E-MEC, 2019. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

_____. CAPES. Plataforma Sucupira. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

MOREIRA, C. F. N. Serviço Social na Educação Básica: particularidades do trabalho do assistente social no atual cenário carioca. In: **Serviço Social e Educação**. 2ª ed. Coletânea Nova de Serviço Social. (orgs.). Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013, p.149-165.

NASCIMENTO, C. M. Estado Autocrático Burguês e Política Educacional no Brasil: contribuições ao debate sobre a assistência estudantil nas IFES. **Revista Ser Social**, v. 14, p. 08-27, 2012.

_____. Os nexos entre a assistência estudantil e a contrarreforma universitária nos anos 2000: apontamentos teórico-metodológicos. In: ARCOVERDE, A. C. B. (Org.). **Metodologias qualitativas de Pesquisa em Serviço Social**. 1ed., v. 1, p. 207-232. Recife: Editora Universitária, 2013.

MOREIRA, C. F. N. A Assistência Estudantil consentida: na contrarreforma universitária dos anos 2000. **Revista Universidade e Sociedade**, nº 53, Ano XXIII, fev. de 2014. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1194016701.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

_____.; SILVEIRA JUNIOR, A. A. A crítica de Florestan Fernandes à reforma universitária e sua atualidade. **Revista Em Pauta**, v. 14, p. 199-216, 2016.

_____. Florestan Fernandes e a Crítica da Reforma Universitária Brasileira: Fundamentos para o Serviço Social na Educação. In: RONDON, E. A.; ARAÚJO, S. S. M.; ROCHA, S. N. R. (Org.). **O Serviço Social: Velhas e novas fronteiras**. 1ª ed., v. 1, p. 154-172. Rio de Janeiro: Editora Autobiografia, 2017.

_____. O serviço social e a crítica da assistência estudantil consentida: tarefas teóricas. **Revista Temporalis**, ano 18, n. 36, p. 365-378, jul./dez. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/19733/pdf>>. Acesso em: 16 de mar. 2019.

NETTO, J. P.; **Ditadura e Serviço Social**. Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____.; BRAZ, M. Economia Política: uma introdução crítica. **Biblioteca Básica de Serviço Social**, v. 1; 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Introdução ao estudo do método de marx**. 1ª ed., São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. **Revista Em Pauta**. Teoria Social e Realidade Contemporânea. Família e Políticas Sociais, n. 42, vol. 16, 2018. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/index>>. Acesso em: 09 mar. 2019.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília/ São Paulo: Santilhana/ Moderna, 2011.

PEREIRA, P. A. P. **Política Social: Temas e Questões**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Grall, 1981.

PRADA, T. O Trabalho em Rede na Intervenção das Assistentes Sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Junho de 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2613/1/tese_9041_Talita%20Prada.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

RAMOS, C. F. P. **O trabalho do assistente social na assistência estudantil no contexto de contrarreforma da educação superior. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade do Estado do Rio de Janeiro.** Centro de Ciências Sociais. Faculdade de Serviço Social. Rio de Janeiro/RJ, 2016. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=1&id=9167CRISTINA. Acesso em: 10 mar. 2019.

REIS, M. B. M. Notas sobre o Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: Conselho Regional do Serviço Social (6ª região). **coletânea de leis.** belo horizonte, 2006, p. 414-419.

RODRIGUES, R. M. **Serviço Social e Educação: uma aproximação a partir do estado da arte.** 2015. 142 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/138491>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SANTOS, M. E.; MESQUITA, M.; RIBEIRO, A. A inserção do Serviço Social na Política de Educação na perspectiva do conjunto CFESS/CRESS: elementos históricos e desafios para a categoria profissional. **Revista SER SOCIAL**, n.30. Brasília/DF: UnB, 2012.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação.** v. 12, n. 34, jan./abr. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2007, p. 152 - 180. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

SOARES, T. C. S. **A relação entre os recursos do programa nacional de assistência estudantil e a ampliação do acesso na UFJF no contexto de contrarreforma universitária nos anos 2000.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Juiz de Fora Pós-graduação em Serviço Social, 2017.

SOUZA, A. R. P. Reflexões sobre o trabalho do assistente social na assistência estudantil. Dissertação (mestrado em serviço social). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Franca, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/154118>>. Acesso em: 17 mar. 2019.

TROTSKY, L. **História da Revolução Russa.** vol. I, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. Capítulos 1, 2, 3 e apêndice.

UERJ. **Universidade do Estado do Rio de Janeiro.** Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Faculdade de Serviço Social. S/d. Disponível em: <<http://www.ppgservicosocial.uerj.br/pesquisa.php>>. Acesso em: 09 mar. de 2019.

UFES. **Universidade Federal do Espírito Santo.** Sobre a UFES. s/d. Disponível em: <<http://www.ufes.br/instituição>>. Acesso em: 09 mar. 2019.

UFES. **Pós graduação**. Histórico. Política Social. s/d. Disponível em: <<http://www.politicasocial.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGPS/hist%C3%B3rico>>. Acesso em: 09 mar. 2019.

UFJF. **Universidade Federal de Juiz de Fora**. História. s/d. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/ufjf/sobre/historia/>>. Acesso em: 09 mar. 2019.

UNESP. **Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”**. Instituição – Campus de Franca. Disponível em: <<https://www.franca.unesp.br/#!/sobre2108/apresentacao/>>. Acesso em: 09 mar. 2019.

_____. **Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”**. Apresentação do PPGSS da UNESP. s/d. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/#!/pos-graduacao/stricto-sensu/servico-social/area-de-concentracao/>. Acesso em: 09 mar. 2019.

WITIUK, I. L. **A trajetória sócio-histórica do Serviço Social no espaço da educação escolarizada**. 2004. 331f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2004.

YASBEK, M. C. Os fundamentos do Serviço Social na contemporaneidade. In: **Capacitação em Serviço Social e política social: o trabalho do assistente social e as políticas sociais**. Módulo 4. Brasília, DF: Cead; CFESS; Abepss, 2000.

_____. O significado sócio-histórico da profissão. In: ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. CFESS/ABEPSS, Brasília/DF, 2009, p. 125-141.

APÊNDICE

Quadro 61: Navegação de busca nos sites das IES públicas, por região, para encontrar as teses de doutorado e dissertações de mestrado nos PPGSS

IES pública	Região	Site de busca	Navegação de busca no site
Universidade de Brasília (Unb)	Centro-oeste	www.bce.unb.br/bibliotecas-digitais/repositorio/teses-e-dissertacoes	ICH – INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS SER – Departamento de Serviço Social SER – Programa de Pós-graduação I - tese e dissertações – “clique aqui”
Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	Centro-oeste	http://www.ufmt.br/ufmt/unidade/?l=ppgps	publicações/categoria/dissertação
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Nordeste	www.repositorio.ufal.br	Navegar/Programas/PPGSS
Universidade Estadual do Ceará (UECE)	Nordeste	www.uece.br/mass	defesas de dissertações (no repositório as dissertações não estão separadas por programa).
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Nordeste	http://pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgss/documentos/ http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/browse?type=program&order=ASC&rpp=20&offset=20	Não possui link para buscar dissertações Programa de pós-graduação em Serviço Social – PPGSS/
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Nordeste	www.cchla.ufpb.br/ppgss	publicações PPGSS/dissertações do PPGSS/clique aqui/navegar/programas/ppgss
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Nordeste	http://www.repositorio.ufpe.br/handle/123456789/50	Comunidades e coleções/Programa de Pós-graduação em Serviço Social (305)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Nordeste	1 www.posgraduacao.ufrn.br/ppgss 2 https://repositorio.ufrn.br/jspui/	1 Ensino/dissertações/teses 2 Navegar/Comunidades e coleções/ppgss
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	Nordeste	www.posgraduacao.ufs.br/pross	ensino/dissertações e teses/clique aqui/navegar por: programas de pós graduação
Universidade Federal de Piauí	Nordeste	1 http://repositorio.ufpi.br/xmlui/ (não tem como buscar todas as	1 comunidades e coleções/Centro de Ciências

(UFPI)		dissertações/teses) 2 http://www.ufpi.br/	Humanas e Letras - CCHL Mestrado em Políticas Públicas 2 acesso a informação/institucional/unidade s acadêmicas/CCHL/ENSINO PÓS -GRADUAÇÃO/POLÍTICAS PÚBLICAS DOUTORADO INSTITUCIONAL – TESES E DISSERTAÇÕES MESTRADO INSTITUCIONAL – TESES E DISSERTAÇÕES
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	Nordeste	propeg.uern.br	Cursos/pós-graduação/serviço social e direitos sociais (mestrado)/dissertações
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Nordeste	1 - www.uepb.edu.br 2- http://pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgss	1 - menu/pós e pesquisa/pós-graduação – mestrados e doutorados/programa de pós-graduação em serviço social – PPGSS
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Nordeste	www.pgpp.ufma.br	ensino/dissertações e teses/clique aqui/áreas no Cnpq/navegar por: programas de pós-graduação/programa de pós-graduação em políticas públicas
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Norte	1 - www.ufam.edu.br/institucional 2 - http://tede.ufam.edu.br/	1 - sistema de bibliotecas/produtos/teses e dissertações 2 – navegar por/ppg/ppgss
Universidade Federal do Pará (UFPA)	Norte	www.ppgss.ufpa.br repositorio.ufpa.br/jspui	pesquisar/programas/programa de pós-graduação em serviço social
Universidade Federal do Espírito Santo	Sudeste	1. repositório.ufes.br 2. http://www.politicasocial.ufes.br/	1. navegar/comunidades e coleções/CCJE/PPGP – programa de pós-graduação em Política Social 2.pós-graduação/dissertações e teses
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Sudeste	http://www.capes.gov.br/ http://www.bdtd.uerj.br/index.php	Portal de periódicos/buscar base/busca avançada/selecionar tipo/teses e dissertações/bases nacionais/enviar/ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Pesquisa/registo por ppg/ppgss/grau Mestrado ou doutorado

			pesquisa/registro por programa de pós-graduação/programa de pós-graduação em Serviço Social
Universidade Federal de Juiz de Fora	Sudeste	repositorio.ufjf.br	navegar/programas/programa de pós-graduação em Serviço Social
Universidade Federal de Juiz de Fora	Sudeste	repositorio.ufjf.br	navegar/programas/programa de pós-graduação em Serviço Social
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Sudeste	1 - Repositório da UFRJ pantheon.ufrj.br 2 – www.ess.ufrj.br	1 - programa “não foi encontrado o programa de pós-graduação em Serviço Social 2 - Pós-graduação/banco/dissertações de 2006 a 2017
Universidade Federal Fluminense	Sudeste	1 - Política Social www.uff.br/politicasocial (site “arquivo não encontrado”) www.repositorio.uff.br 2 - Serviço Social e Desenvolvimento Regional www.ppgssdr.uff.br (http://www.ppgssdr.uff.br/images/Quadro_de_disserta%C3%A7%C3%B5es2012.pdf) RESPOSITARIO DA UFF https://app.uff.br/riuff/browse?type=program&order=ASC&rpp=20&offset=20	1 - 1 - Política Social navegar/comunidades e coleções ESS – Escola de Serviço Social/PPGESS-Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social/PPGESS/Teses e dissertações (nenhuma produção encontrada) 2 - dissertações do PPGSSDR
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Unesp-FRANCA)	Sudeste	www.franca.unesp.br/posservicosocial repositório.unesp.br	navegar/tipo de produção/produção científica/Faculdade de Ciências Humanas e Sociais (FCHS) – Franca/ Pós-graduação em Serviço Social/ Dissertações – Serviço Social – FCHS. Após realizar a busca pela temática em cada ano, entramos no

			repositório da unesp, https://repositorio.unesp.br/discovers , navegar/título, inserir o título, buscar, (clique em cima do título onde aparece todas as especificações (título, resumo, palavras-chave...))
Universidade Estadual de Londrina Ciências Sociais	Sul	www.uel.br/pos/servicopoliticosocial www.bibliotecadigital.uel.br/teses_dissertacoes.php http://www.bibliotecadigital.uel.br/	Aplicadas/Serviço Social e Política Social
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Sul	www.unioeste.br/handle/tede/613	navegar por/programa de pós-graduação/programa de pós-graduação Stricto Sensu em Serviço Social
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Sul	www.pos.ufsc.br/servicosocial (página não encontrada) repositorio.ufsc.br	teses e dissertações
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Sul	1 - www.ufrgs.br 2 - www.ufrgs.br/ppgpservicosocial 3 - Repositório da UFRGS www.lume.ufrgs.br/handle/10183/1	1 - ensino/pós-graduação/mestrado/política social e serviço social 2 - devido a abertura recente não há publicações 3 - teses e dissertações defendidas/ciências sociais aplicadas (nas coleções não há escolha em Coleções do programa de pós-graduação em Política Social e Serviço Social)

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2018).