

# A relação entre políticas de ação afirmativa e perfil do egresso da graduação: novo marco na história do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio

Mônica Santos Barison<sup>1</sup>

Tânia Horsth Noronha Jardim<sup>2</sup>

## Resumo

O artigo explicita a relação entre as políticas de ação afirmativa implementadas na PUC-Rio desde a década de 1990 e o perfil de egresso da graduação em Serviço Social. A partir de pesquisa realizada, apresenta reflexões sobre a contribuição de tais políticas para o acesso e permanência da classe trabalhadora no ensino superior. Avaliou-se que foram processadas alterações significativas não apenas na trajetória pessoal e profissional de estudantes, mas também nas práticas pedagógicas, inaugurando, assim, novo marco nos 85 anos do Departamento e nos 50 anos do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da PUC-Rio.

## Palavras-chave

Serviço Social; PUC-Rio; Políticas de Ação Afirmativa

**The relationship between affirmative action policies and the profile of graduates: a new milestone in the history of the Department of Social Service at PUC-Rio**

## Abstract

The article explains the relationship between the affirmative action policies implemented at PUC-Rio since the 1990s and the profile of graduates in Social Work. Based on research carried out, it presents reflections on the contribution of such policies to the access and permanence of the working class in higher education. It was evaluated that significant changes were processed not only in the personal and professional trajectory of students, but also in pedagogical practices, thus inaugurating a new milestone in the 85th anniversary of the Department and in the 50th anniversary of the Postgraduate Program in Social Work at PUC -Rio

## Keywords

Social Work; PUC-Rio; Affirmative Action Policies

Artigo recebido em maio de 2022

Artigo aprovado em junho de 2022



## Introdução

No bojo das comemorações dos 85 anos do Departamento e dos 50 anos do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), esse artigo explicita reflexões que apontam a centralidade das políticas de ação afirmativa na constituição do perfil do egresso da graduação a partir do ano de 1995.

Assumimos o pressuposto de que as políticas de ação afirmativa desencadearam mudanças significativas no perfil discente e, por conseguinte, no perfil do egresso da graduação, desenhando novo marco na história do Departamento de Serviço Social (DSS) da PUC-Rio desde sua criação em 1937.

Conquistam o universo do DSS da PUC-Rio estudantes que, em sua maioria, são mulheres, jovens, negras, pobres, militantes de movimentos sociais, moradoras da periferia e oriundas de pré-vestibulares sociais (JARDIM, 2018). Os *bancos* da Universidade não mais são ocupados pelos alunos de Serviço Social de outrora, que, em grande parte, eram mulheres vinculadas a grupos conservadores e filantrópicos da Igreja Católica e/ou pertencentes aos setores médio ou alto da sociedade fluminense (CARVALHO; IAMAMOTO, 1996).

Destarte, as políticas de ação afirmativa engendradas na PUC-Rio se constituem como uma das estratégias de enfrentamento de uma das mais perversas expressões da questão social vivenciadas pelos jovens na história desse país: a negação do direito à educação superior.

Forjadas por ações que objetivam contribuir para a garantia do ingresso e da permanência na Universidade, as políticas de ação afirmativa da PUC-Rio desencadeiam alterações na trajetória pessoal e acadêmica de estudantes, construindo novas possibilidades de socialização e de relações com o mundo do trabalho.

Assim, o novo perfil discente, que adentra a graduação de Serviço Social via políticas de ação afirmativa na PUC-Rio, deve ser reconhecido como elemento instituinte de um conjunto de transformações

no âmbito do desenho e da materialização de suas práticas político-pedagógicas. As respostas à indagação “*que bacharéis em Serviço Social queremos formar?*” estiveram, desta forma, inscritas na própria condição de classe, gênero e etnia de suas e seus estudantes.

As políticas de ação afirmativa reforçam, então, a vinculação do projeto de formação do DSS da PUC-Rio àquele proposto pela categoria profissional por meio das Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social aprovadas em assembleia realizada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social no ano de 1996 (ABEPSS, 1996), instituídas no contexto da consolidação do projeto ético-político legado pelo Movimento de Reconceituação do Serviço Social.

Nessa perspectiva, o objetivo desse ensaio foi o de explicitar a relação entre as políticas de ação afirmativa e o perfil do egresso da graduação em Serviço Social da PUC-Rio. Compreendemos que esse ensaio se mostra relevante para conferir visibilidade às estratégias que possibilitaram o acesso ao ensino superior nos últimos 27 anos ao DSS. Nos tempos sombrios que vivemos, precisamos reconhecer as possibilidades de resistências e lutas inscritas na realidade, que é atravessada, dentre outros, pela lógica mercadológica, mercantilista e tecnicista que marca o projeto hegemônico de educação superior no Brasil (FERREIRA, GUERRA e ROCHA, 2020).

O artigo tem, então, duas seções, além da introdução, das considerações finais e das referências. A primeira elucida as reflexões sobre as políticas de ação afirmativa na PUC-Rio, compreendidas como estratégias para inserção e permanência na Universidade de estudantes da classe trabalhadora. A segunda seção apresenta o perfil do egresso da graduação em Serviço Social da PUC Rio, a partir de pesquisa realizada por uma das autoras (JARDIM, 2018), destacando os rebatimentos das políticas de ação afirmativa nas suas trajetórias acadêmico/profissionais bem como sua relação com o projeto de formação do DSS.

## **Lutas e resistências para inserção e permanência da classe trabalhadora no ensino superior e as políticas de ação afirmativa da PUC-Rio**

No Brasil, o acesso ao ensino superior se transmutou em privilégio de poucos na medida em que os projetos das políticas de educação configurados historicamente alijaram consideráveis contingentes populacionais do acesso às Universidades. A falta de acesso ao ensino superior, explicitada pelo afunilamento que ocorre entre os que concluem o ensino médio e os que adentram o ensino superior, se constitui, desta forma, como uma das expressões da questão social<sup>4</sup> que atinge, em especial, jovens da classe trabalhadora.

Assim, desnaturalizar os determinantes que desencadeiam o acesso à Universidade se apresenta como uma das condições para compreender as funcionalidades das políticas de educação no contexto das relações políticas e econômicas engendradas no âmbito do modo de produção capitalista.

Nessa perspectiva de análise, se Marx (1982) nos ensina que a classe que detém os meios de produção, para garantir a acumulação do capital, dentre outros, necessita ter disponível, no mundo do trabalho, um contingente cada vez mais crescente de mão de obra não ocupada para a regulação dos níveis salariais e para o esvaziamento dos movimentos reivindicatórios dos trabalhadores, podemos refletir que os consequentes processos de hierarquização e fragmentação da divisão social e técnica do trabalho impõem o direcionamento dos diferentes segmentos que compõem a massa de trabalhadores a determinados níveis específicos de formação e qualificação profissional.

Quem terá acesso a que níveis, a que tipos e a que qualidade de escolarização? Essa indagação caracteriza, então, a seletividade que desenha as políticas de educação no marco do capitalismo. Nesse sentido, Mézáros (2008) assevera que:

a educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer os

conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (MÉZÁROS, 2008, p. 35).

As políticas de educação, desta forma, são forjadas por uma lógica mercadológica e são esvaziadas das possibilidades de se constituírem enquanto processos de socialização que contribuam para o desenvolvimento das capacidades humanas em sua totalidade com vistas a sua emancipação (MÉZÁROS, 2008). Especificamente, no marco do desenvolvimento do capitalismo monopolista, a Universidade aprofundou sua vinculação aos projetos políticos e ideológicos da classe dominante, o que agudizou seu conteúdo utilitário e produtivista na medida em que representou os interesses pela qualificação da mão de obra para atender as demandas do mercado de trabalho que pretendia a expansão da produção industrial internacional (JARDIM, 2018).

No Brasil, o acesso à política de educação, desde o período da colonização, foi engendrado para manter os privilégios das diversas frações da elite do país. A própria criação de Universidades, que foi processada após a transferência da corte real de Portugal para a colônia, esteve vinculada ao “projeto de hegemonia de uma determinada classe: branca, patriarcal, senhorial e baseada em valores eurocêntricos” (JARDIM, 2018, p. 34). O atrelamento do projeto de Universidade aos interesses da elite dominante impôs, inclusive, lentidão ao processo de sistematização do ensino superior. Somente com a efetivação do processo de industrialização, na década de 1930, assistiu-se implantações de reformas das políticas de educação, incluindo o ensino superior – o que desencadeou a criação de algumas Universidades, em especial no eixo Rio-São Paulo. Perdurou, entretanto, a lógica de “formar uma elite ilustrada e modernizadora” (JARDIM, 2018, p. 37).

Vale destacar que, na década de 1950, o movimento estudantil, representado pela União Nacional dos Estudantes, atrelado ao conjunto das lutas dos trabalhadores em geral, pautou, na arena pública, a necessidade



de alterações na estrutura do sistema educacional brasileiro, na perspectiva da democratização de acesso, descentralização das políticas de educação e garantia do ensino público. Entretanto, os governos do chamado período democrata-popular (1956 -1964) não lograram êxito em incorporar as reivindicações dos estudantes ou mesmo, as das lutas gerais dos trabalhadores ao que se refere às melhorias das condições de vida da população pela via do desenvolvimento econômico, conforme anunciado em suas respectivas plataformas políticas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 1961 e que estabeleceu condições para a expansão do ensino superior no país, não rompeu com modelo educacional até então vigente e, ao contrário, atendeu aos interesses dos setores conservadores e privatistas da sociedade (JARDIM, 2018).

Após a Lei da Reforma Universitária de 1968, aprovada na Ditadura Civil-Militar, assistiu-se à ampliação do acesso dos filhos de classe média às Universidades Federais, “o que vem a reboque das demandas por mão de obra qualificada dentro do contexto do projeto de modernização do Brasil’ (JARDIM, 2018, p. 38). A ampliação do acesso, entretanto, não significou democratização na medida em que favoreceu a implantação de ensino superior “nos moldes norte-americanos, desenvolvimentista e que coibisse, além do movimento estudantil, quaisquer atividades consideradas de caráter subversivo, por parte de professores e alunos” (JARDIM, 2018, p. 39). O investimento para a oferta do ensino superior esteve, então, associado à necessidade de responder demandas da crescente classe média e dos setores do mercado de trabalho que emergiram a partir da nova fase da industrialização levada a cabo no governo ditatorial. Nesse diapasão, o setor privado empresarial, incentivado e subsidiado pelo Estado, encontrou possibilidades reais para abocanhar o mercado de ensino superior, tendo em vista que o setor público não foi preparado para atender as demandas inscritas naquela conjuntura. A transmutação da educação em mercadoria se afirmou no cenário brasileiro, fazendo da Universidade uma arena de negócios, marcada pela oferta de uma formação

conteudista e tecnicista dirigida para atender as demandas específicas do mercado de trabalho (JARDIM, 2018).

Nos anos de 1980 e 1990, as tensões políticas inscritas na sociedade brasileira foram desenhadas, de um lado, pelas lutas pelo fim da Ditadura Civil-Militar e pela promulgação da Constituição Cidadã e, por outro, pela implantação da política neoliberal levada a cabo nos governos de Collor de Melo (1990-1992), Itamar Franco (1992-1995) e Fernando Henrique Cardoso -FHC (1995- 2002). Assim, se as resistências e as lutas da classe trabalhadora conquistaram, no plano legal, o reconhecimento da educação como direito de cidadania e dever do Estado, os governos neoliberais se ocuparam de reduzir os investimentos nas políticas de educação e de arvorar as impossibilidades de resolução das debilidades institucionais das universidades públicas no que se refere, por exemplo, ao colapso da infraestrutura, déficit de recursos humanos, baixos salários e precária qualificação de docentes, dentre outros (JARDIM, 2018). No governo de FHC, foi implementada uma nova reforma do ensino superior a partir da veemente crítica aos excessivos gastos com políticas sociais, que desencadeou política de privatização e terceirização da coisa pública em geral. O acesso ao ensino superior se tornou ainda mais elitizado e seletivo, em especial nos cursos mais concorridos e com maior status social. Segundo Jardim (2018),

Sob a lógica do Estado mínimo e da retração de recursos para a educação, o Ensino Superior fica praticamente estagnado e cai consideravelmente o número de vagas nas instituições públicas, aumentando ainda mais a lacuna entre a oferta e a procura por vagas nas Universidades. Assim, mais uma vez, o setor privado é chamado a dar conta do déficit de vagas no Ensino Superior (JARDIM, 2018, p. 50-51).

Seguindo as recomendações dos organismos internacionais, a reforma educacional, iniciada no governo de FHC, atingiu seu ápice com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e foi materializada nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva, Lula (2003-2011). As

principais medidas que alteraram o ensino superior brasileiro foram, dentre outras: “exame nacional de curso; mestrado profissionalizante; substituição dos currículos mínimos por diretrizes curriculares; cursos sequenciais, cursos à distância” (JARDIM, 2018, p. 52).

Entretanto, é inegável que, a partir dos governos de Lula, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), do Fundo de Investimento Estudantil (FIES) e do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi expandido, de forma significativa, o número de Universidades e de vagas (incluindo a sua interiorização) bem como o acesso e a permanência de estudantes no ensino superior (JARDIM, 2018).

Assim, nas contradições que se explicitaram na realidade e que abriram brechas para o instituinte de novas possibilidades relacionais, ganharam visibilidade, naquele contexto, as políticas de ação afirmativa que contribuíram para o novo desenho do acesso ao ensino superior. Diversos segmentos da classe trabalhadora, de forma contundente, passaram a ingressar e a concluir cursos de graduação e pós-graduação, expressando contra hegemonia histórica que deixou marcas nos *campi* universitários públicos e privados.

Considerando as controvérsias nos debates acerca da natureza, das modalidades, dos significados e dos efeitos atribuídos às políticas de ação afirmativa que emergiram no Brasil desde a década de 1990<sup>4</sup> e que se projetaram no início do século XXI, compreendemos que tais políticas carregaram em si possibilidades de alterações nos processos de conquista de direitos de cidadania de sujeitos sociais particulares reconhecidos pelas suas especificidades de classe social, cor, sexo, idade etc.

Nos dizeres de Gomes (2003),

as essas políticas sociais, que nada mais são que a tentativa de concretização da igualdade substancial ou material, dá-se a denominação de ação afirmativa ou, na terminologia do direito europeu, de discriminação positiva ou ação positiva (GOMES, 2003, p.39).

No âmbito do ensino superior, as políticas de ação afirmativa se apresentaram na contra hegemonia do padrão educacional historicamente construído no Brasil, que alijou importantes segmentos da classe trabalhadora das Universidades. Se as explorações e opressões de classe, étnico-raciais, de gênero e geracionais impediram o ingresso no ensino superior, as políticas de ação afirmativa intencionaram colocar em evidência tais desigualdades, objetivando construir possibilidades para a democratização e igualdade de acesso, permanência e conclusão do ensino superior. Ainda que destituídas de medidas governamentais que oferecessem sustentabilidade econômica e política de forma sistematizada e continuada, as políticas de ação afirmativa se propagaram no país e se inscreveram na agenda de diversos e diferentes movimentos sociais, partidos políticos, organizações não governamentais, dentre outras, na luta pelo direito à educação (JARDIM, 2018).

Na PUC-Rio, Universidade privada e confessional, de caráter comunitário, pertencente à Igreja Católica, as primeiras iniciativas a fim de favorecer o ingresso de estudantes pobres no ensino superior emergem nos anos de 1960 a partir da concessão de um quantitativo pré-determinado de bolsas de estudos parciais ou integrais (SALVADOR, 2011). Tais iniciativas, conforme analisa Jardim (2018) eram incipientes e realizadas de forma assistemática. Na década de 1970, o processo de concessão de bolsas foi readequado, instituindo-se a necessidade de reembolso após o término do curso para que novo aluno fosse contemplado com o benefício (SALVADOR, 2011).

Na década de 1990, a partir da nova Lei da Filantropia (Lei nº 8212/91 e Decreto Lei 752/93), a PUC-Rio estabelece parceria com o Pré-vestibular para Negros Carentes (PVNC) e altera substancialmente sua política de concessão de bolsas. Variadas modalidades de bolsas foram instituídas, com destaque para as bolsas de ação social. Tais bolsas foram dirigidas em especial aos egressos do PVNC que estavam engajados em projetos comunitários (lideranças políticas, representantes de associação de moradores, ativistas de movimentos populares, entre outros) e eram, em sua

maioria, moradores de favelas, oriundos de cidades da baixada fluminense. Conforme analisa Salvador (2011):

o que inicialmente era uma proposta pontual, esporádica, iniciativa particular de algumas pessoas com cargos internos de direção, passou a ser uma prática institucional da Universidade, através do programa de bolsas de estudo integrais, tronando-se, de fato, uma política universitária. (SALVADOR, 2011, p. 82).

O Departamento de Serviço Social da PUC-Rio (DSS), de acordo com Jardim (2018), foi o primeiro a incorporar tal política universitária em 1995. Além da possibilidade de manutenção da oferta do curso de graduação em serviço social, a inserção de estudantes da classe trabalhadora desencadeou mudanças nas práticas pedagógicas e de intervenções do Departamento (JARDIM, 2018). Aprofunda-se a parceria do DSS com o PVNC, mediada pela Pastoral do Negro, o que contribuiu para ampliação e consolidação da política de concessão de bolsas integras. Nos dizeres de Jardim (2018), “nasce aí uma política de ação afirmativa pioneira no campo da educação superior” (JARDIM, 2018, p. 135).

A PUC-Rio, progressivamente, expandiu as parcerias com pré-vestibulares sociais. No ano de 2004, a Universidade, por meio da Vice-Reitoria Comunitária, já possuía 149 convênios. As ações afirmativas da Universidade foram incrementadas, em um segundo momento, a partir de 2005, pela adesão ao PROUNI, revelando a expansão e consolidação do acesso de jovens pobres da classe trabalhadora no ensino superior (JARDIM, 2018). Vale ressaltar que, em 1997, a Universidade havia instituído o Fundo Emergencial de Solidariedade da PUC-Rio (FESP), cujas ações objetivaram contribuir para a permanência dos estudantes beneficiários das bolsas de ação social, atendendo demandas de auxílio financeiro relativas à alimentação, moradia, material, entre outros (JARDIM, 2018).

Precursora de políticas de ação afirmativa no ensino superior privado no estado do Rio de Janeiro, a PUC-Rio experimenta alterações significativas no seu perfil discente na medida da possibilidade de in-

serção de estudantes pobres, negros, militantes e da periferia das cidades nos seus cursos de graduação, o que desencadeou nichos de rupturas com o padrão hegemônico de outrora, marcado por alunos vinculados às elites, às classes média e alta e residentes nos bairros de elevado nível socioeconômico.

### **As políticas de ação afirmativa e o perfil do egresso da graduação em Serviço Social da PUC-Rio: novas possibilidades nas trajetórias pessoais/profissionais e no projeto de formação**

Um novo marco se inscreve na história de 85 anos da graduação e 50 anos da Pós-Graduação do DSS da PUC-Rio na medida da implantação de políticas de ação afirmativa na Universidade desde a década de 1990, que alterou o perfil discente e, por ilação, o perfil do bacharel em Serviço Social. Nessa perspectiva, a condição de classe, étnico-racial, de gênero, etária, dentre outras, etc. de estudantes que adentram, desde então, o DSS, pode ser reconhecida como elemento instituinte de um conjunto de mudanças nas suas práticas pedagógicas.

Na pesquisa quanti-qualitativa realizada por uma das autoras (JARDIM, 2018), foram acessados sessenta e um (61) egressos do DSS que receberam bolsas de estudos da PUC-Rio no período da graduação. O universo pesquisado representou 23% dos bacharéis em Serviço Social formados pelo DSS da PUC-Rio em um recorte temporal de 10 anos. O instrumento utilizado para realização do estudo foi o questionário com perguntas abertas e fechadas<sup>5</sup>.

A pesquisadora utilizou indicadores para captura do perfil do egresso, dentre eles:

sexo, idade, naturalidade, local de moradia, pertença étnico-racial, religião, estado civil, tipo de instituição na qual cursou o ensino médio; se frequentou curso pré-vestibular; (...) tempo de inserção no mercado de trabalho após a formatura; inserção no mercado de trabalho como assistente social; tipo de vínculo empregatício; (...) se cursa ou pretende cursar uma pós-graduação (JARDIM, 2018, p. 144)

Podemos destacar alguns dos resultados que explicitam o perfil do egresso do DSS da PUC-Rio a partir do universo estudado.

Acerca da questão de gênero, depurou-se que 82% dos egressos são do sexo feminino e 18% do sexo masculino, confirmando a tendência eminentemente feminina inscrita historicamente na profissão de Serviço Social. Capturou-se, sobre a pertença étnico-racial, que 82% de participantes da pesquisa se declararam negros e 18% se afirmaram como brancos. Destaca-se que tal dado nos direciona para análises acerca dos rebatimentos provocados pelas políticas de ação afirmativa da PUC-Rio, que recorta como público-alvo prioritário os estudantes de pré-vestibulares direcionados para negros.

O estado civil de participantes revela diversidade, visto que 36% declararam que são casados; 42% disseram que são solteiros e 19% informaram que mantêm união estável. Acerca da religião, declararam ser católicos 39%; evangélicos 34%; 3% umbandistas e 12% afirmaram não ter religião. No que diz respeito à renda familiar, temos uma maior concentração nas faixas salariais que compreendem 2 a 5 salários-mínimos (43%) e 5 a 10 salários-mínimos (32%). A maioria absoluta (82%) de participantes da pesquisa é natural do estado do Rio de Janeiro, sendo que 24% residem em cidades da baixada fluminense. Tendo em vista a distância física e econômica das referidas cidades da PUC-Rio, nota-se que os benefícios de auxílio permanência, inscritos nas políticas de ação afirmativa da Universidade podem ter sido indispensáveis para garantia do traslado no período da graduação.

Em relação à idade, constatou-se que 84% dos que responderam ao questionário estavam na faixa etária que compreende 26 a 45 anos, sendo que apenas 3% dos egressos têm menos de 25 anos. Depurou-se que 72% concluíram o ensino médio em escolas da rede pública de educação. Somando a esse quantitativo os que estudaram em escolas privadas com bolsas integrais, verifica-se que 87% de participantes do estudo não custearam tal nível de escolarização

e apenas 13% arcaram com tais despesas. Revela-se aqui tendência reparatória das políticas de ação afirmativa de possibilitar a conclusão do ensino superior àqueles que foram submetidos a processo de escolarização marcados pela defasagem idade e série/ano escolar no ensino fundamental e/ou médio bem como dependeram da escola gratuita para garantir o direito à educação.

Acerca do preparatório para o ingresso à Universidade, 74% declararam que cursaram pré-vestibulares, sendo que 22% frequentaram o Educafro e 20% o PVNC. Tais cursos pré-vestibulares, que estabelecem parcerias com a PUC-Rio, se constituem como espaços que ultrapassam o objetivo de preparar estudantes para feitura da prova do vestibular, mas se afirmam como projeto coletivo que contribui para a formação e ampliação do ideário político da/o estudante, na perspectiva de favorecer o seu protagonismo na luta contra as desigualdades sociais que lhe são impostas, em especial aquelas que se referem às opressões de gênero, classe e étnico-raciais.

Sobre a participação em movimentos sociais, os dados obtidos revelam que 58% dos egressos participam de movimentos religiosos; 40% do movimento estudantil; 27% do movimento negro e/ou 6% do movimento de mulheres.

A pesquisa revelou que, do total de participantes, 72% se inseriram no mercado de trabalho como assistentes sociais e que apenas 28% ainda não haviam concretizado tal inserção para o exercício da profissão. Tal dado evidencia um contingente expressivo de assistentes sociais que acessaram o mercado de trabalho e puderam, desta forma, atuar na profissão escolhida. No que concerne ao intervalo de tempo entre a formatura e o primeiro emprego como assistente social, 23% tiveram contratação imediata. Dentre aqueles que não tiveram contratação imediata, observa-se que o tempo mais frequentemente declarado (26%) para inserção no mercado de trabalho foi de seis meses a um ano, seguidos por menos de seis meses (15%). Somente 8% demorou mais de um ano até ser empregado.

Em relação aos tipos de vínculos empregatícios, os dados obtidos indicaram que, dos 40 respondentes inseridos no mercado de trabalho (excluindo aqueles que figuravam como voluntários), 72,5% possuíam vínculos formalizados com estabilidade (estatutários ou regulados pelo regime da CLT). Considerou-se que 27,5% que estavam contratados por prazo determinado (embora gozem de direitos trabalhistas previstos na CLT) e os terceirizados ou cooperativados, não têm, por definição, estabilidade no emprego.

No que se refere às áreas de atuação, ficou evidente que a maior concentração de assistentes sociais com emprego foi no campo da assistência (41%). Em segundo lugar, a inserção foi na área da saúde (18%). No campo sociojurídico, a inserção foi de 11% e no terceiro setor, 09%. A área ocupacional da educação apareceu com menor incidência de inserção, dispendo apenas de 5% do total de egressos. Vale destacar que, ao responder o questionário, 16% dos participantes optaram em não especificar a área de atuação durante o preenchimento do questionário. A pesquisa deputed também que, do total de participantes, 54% cursaram ou estavam cursando pós-graduação. Desse universo, a maioria (31%) se vinculou a cursos na modalidade *Lato Sensu* (MBA e Especialização), sendo que 23% adentraram cursos *Stricto Sensu* (18% Mestrado e 5% Doutorado). Dentre o restante dos participantes, 33% declararam que ainda não cursaram, mas pretendem cursar algum tipo de pós-graduação e somente 13% não mencionaram a possibilidade de continuar estudando após ter se graduado. A pesquisa evidencia, portanto, o fato de que o bacharel em Serviço Social graduada/o pela PUC-Rio, apresenta uma forte tendência a dar continuidade à sua formação valorizando, sobretudo, as especificidades da sua área de atuação.

O estudo de Jardim (2018) analisou também o movimento de mobilidade social do público-alvo da pesquisa, indivíduos esses que têm sua trajetória de vida marcada por uma precária condição econômica e social. Foram utilizados dados sobre a mobilidade intergeracional,

capturando a escolaridade e ocupação dos pais dos egressos<sup>6</sup>. Restou demonstrado, por exemplo, que 85% do percentual de egressos passou a ser a primeira geração universitária da família. Considerando o ponto de partida do egresso, foi analisado que o programa de bolsas da PUC-Rio contribui no processo de mobilidade social na medida em que a maioria desse contingente não poderia cursar o ensino superior sem um determinado apoio e suporte externo ao núcleo familiar. Conforme explicita Jardim (2018): “se nada fosse feito, não haveria mobilidade e esses sujeitos provavelmente seguiriam profissões semelhante à de seus pais” (JARDIM, 2018, p. 174).

Jardim (2018) analisou, por fim, a percepção dos sujeitos que participaram da pesquisa sobre as transformações ocorridas em suas trajetórias de vida pessoal e profissional. Depoimentos emocionantes lançaram feixes de luz para iluminar a leitura da realidade de egressos da PUC-Rio, marcada pelos impactos das políticas de ação afirmativa.

Dentre as transformações proporcionadas pela formação acadêmica e sublinhadas pelos egressos, destacam-se os seguintes eixos de análise: o primeiro diz respeito à inserção universitária possibilitando a ampliação de conhecimentos e visão crítica de mundo; o segundo refere-se à inserção universitária e o estabelecimento de novas relações sociais; o terceiro materializa-se na inserção profissional, gerando um espaço ocupacional qualificado e a melhoria das condições de vida; e o quarto e último constitui-se na diplomação, conferindo prestígio social e formando personalidades emblemáticas (JARDIM, 2018, p. 175).

É importante destacar que esse perfil do egresso da graduação em Serviço Social da PUC-Rio, que se afirmou no contexto da expansão das políticas de ação afirmativa nos anos de 1990, se contrasta com os perfis profissionais que, historicamente, foram constituídos na Universidade<sup>7</sup>.

Na perspectiva de ilustrar o perfil das ingressantes e das formadas nas primeiras décadas subsequentes à criação daquela que foi a pri-

meira Escola de Serviço Social do Rio de Janeiro (1937), vale a leitura que explicitam as análises de Carvalho e Iamamoto (1996) sobre a questão:

Em suas origens no Brasil, o Serviço Social está intimamente vinculado a iniciativas da Igreja, como parte de sua estratégia de qualificação do laicato, especialmente de sua parcela feminina, vinculada predominantemente aos setores abastados da sociedade, para dinamizar sua missão política de apostolado social junto às classes subalternas, particularmente junto à família operária (CARVALHO; IAMAMOTO, 1996, p. 83)

Atuando a partir dessas sequelas sobre a reprodução material do proletariado, os Assistentes Sociais agem ou projetam agir com sua visão de mundo, própria de sua posição de classe. A representação que fazem do proletariado e dos problemas sociais e que legitima para si mesmos sua intervenção são aquelas produzidas pelas classes e frações de classe dominantes, necessárias à reprodução das relações sociais de produção capitalista (...). O componente da formação religiosa dos Assistentes Sociais e de sua vocação mística de um apostolado social –tão marcante nessa fase –constitui, por sua vez, elemento essencial da legitimação de seu projeto (CARVALHO; IAMAMOTO, 1996, p. 219)

A partir desse ponto pode-se analisar outro aspecto relacionado à base social inicial do Serviço Social (...): o fato de constituir-se num movimento quase exclusivamente feminino (CARVALHO; IAMAMOTO, 1996, p. 224)

Carvalho e Iamamoto (1996) postulam que a expansão da intervenção do Estado, na década de 1940, na implantação dos chamados Serviços Sociais, desencadeou a necessidade de profissionalização dos seus agentes frente ao aumento de postos de trabalho na área. Nos dizeres dos autores,

Permitiram, ao mesmo tempo, uma *purificação da formação técnica especializada* enquanto profissão, na medida em que grande parcela dos alunos das escolas de Serviço Social, pas-

saram a se constituir de funcionários de grandes instituições. Não se pode concluir, daí, uma *democratização* da profissão, mas sim um alargamento da base de recrutamento, que deixa de ser privilégio das classes dominantes e *classe média alta*, para abarcar crescentes parcelas da pequena burguesia urbana (CARVALHO; IAMAMOTO, 1996, p. 191; grifos dos autores)

Podemos ainda ilustrar as diferenças dos perfis profissionais a partir das nossas próprias experiências empíricas enquanto estudantes e egressas da graduação em Serviço Social da PUC-Rio no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990<sup>8</sup>. Mantendo a hegemonia feminina, os perfis discentes e de egressos eram constituídos, eminentemente, por jovens bancas, católicas, filhas de famílias nucleares, oriundas da classe média, pagantes das mensalidades e que não dependiam de inserção direta no mercado de trabalho para garantia da reprodução material durante a graduação. Compreendemos que tal perfil específico de discentes e egressos, nesse período citado, manteve relação com os processos específicos das mudanças ocorridos nas configurações de acesso ao ensino superior engendrados desde a década de 1970 que, na perspectiva de atender demandas inscritas nos setores do mercado de trabalho advindos com a nova fase de industrialização do país, desencadearam alargamento de inserção dos setores médios da sociedade brasileira na Universidade, conforme analisado na primeira seção.

Noutro giro, a condição de classe, étnico-racial, de gênero e etária de estudantes e egressas do DSS, beneficiários das políticas de ação afirmativa, impactou ainda o desenho e a materialização das práticas pedagógicas inscritas no seu projeto de formação. Projeto esse que esteve inscrito, por sua vez, no conjunto das progressivas transformações ocorridas no processo de reprodução da categoria profissional desde o redimensionamento do Serviço Social que foi consolidado na década de 1990 (IAMAMOTO, 2000; ABEPSS, 1996).

O acolhimento das especificidades da condição de seus estudantes potencializa a vinculação da direção social da formação profissional



com os interesses e necessidades de classe, de etnia-raça, de gênero e geracionais que se apresentaram, historicamente, no conjunto das contraditórias relações sociais inscritas na sociedade brasileira.

A propositura de tal vinculação tem rebatimentos no conjunto indissociável das políticas de ensino, pesquisa e extensão do DSS, cujos objetivos se afirmam na perspectiva de formar assistentes sociais, que reconhecendo sua condição de classe, sejam capazes de analisar e intervir nas diversas refrações da questão social. A interdisciplinaridade, que envolve as diversas áreas do conhecimento do campo das ciências sociais, se constitui enquanto princípio para possibilitar a apreensão “crítica da formação histórica e dos processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno elementos para o desenvolvimento da capacidade de analisar a realidade e propor alternativas de intervenção” (DSS, 2022, s/p).

O princípio da indissociabilidade entre teoria e prática é assumido para conferir centralidade ao ensino-aprendizagem do trabalho profissional, em que o estágio “é considerado (...) uma instância possibilitadora da articulação entre os elementos da ação empírica e os conhecimentos teóricos (...)” (DSS, 2022, s/p), que se afirma como atividade acadêmica privilegiada no processo de construção de competências profissionais sob a supervisão de campo e a supervisão acadêmica. A supervisão de campo participa ativamente do processo avaliativo do estudante, sendo que a articulação entre as supervisões de campo e acadêmica é processada ainda por meio do Fórum de Supervisão e da oferta de espaços de formação permanente e continuada, perseguindo a materialização da indissociabilidade entre estágio e supervisão.

O pressuposto acerca das dimensões investigativa e interventiva do trabalho do assistente social desencadeia a articulação entre a graduação e a pós-graduação, que favorece a participação direta de estudante da graduação nos projetos de pesquisa dos docentes da pós-graduação em Serviço Social por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e “consideradas as bolsas do Conselho Nacio-

nal de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e do Programa de Extensão Universitária (ProExt)” (DSS, 2022, s/p). Tal pressuposto desencadeia ainda a implementação de ações extensionistas que, previstas nos projetos desenhados em articulação com diversas instituições, movimentos sociais e comunidades (DSS, 2022, s/p), lançam o estudante na realidade social e o instiga a compreendê-la e nela intervir a partir das demandas e necessidades específicas dos sujeitos sociais concretos que a ela pertencem.

A feitura do Trabalho de Conclusão de Curso também se constitui como atividade acadêmica que possibilita o aprendizado da prática de pesquisa, podendo ser reconhecido ainda como instrumento de síntese das experiências de estágio, cujo processo avaliativo decorrente conta com a possibilidade de participação de assistentes sociais supervisoras de campo. As diversificadas atividades complementares flexibilizam a formação profissional na medida que favorecem a participação do estudante nas mais diferentes atividades acadêmicas realizadas não apenas no âmbito do DSS, mas também na Universidade como um todo, o que o insere no processo de apreensão de temáticas e questões contemporâneas bem como da cultura científica que pretende compreendê-las.

Os impactos no projeto de formação profissional culminam com a alteração da matriz curricular da graduação, implementada em 2021, construída com ampla participação do corpo discente e docente nos dois anos anteriores. A flexibilização do currículo processada dispõe os componentes curriculares de forma a dinamizar o ensino, a pesquisa e a extensão e a conectar as diversas atividades acadêmicas aos objetivos da graduação.

### Considerações Finais

Este ensaio apresentou reflexões que apontaram a centralidade das políticas de ação afirmativa na constituição do perfil do egresso da

graduação do DSS da PUC-Rio a partir do ano de 1995. Podemos concluir que a articulação da direção e do corpo docente com movimentos sociais, naquela conjuntura, potencializou a opção ético-política de contribuir no processo de garantia do direito de segmentos da classe trabalhadora à educação superior e engendrou a implementação de políticas de ação afirmativa na Universidade, o que desencadeou alterações no perfil do corpo discente e, por conseguinte, no de egressos da graduação em Serviço Social.

O estudo de Jardim (2018) conferiu visibilidade ao perfil do egresso da graduação em Serviço Social, constituído, em sua maioria, por mulheres, jovens, negras, pobres, militantes de movimentos sociais, moradoras da baixada fluminense, que cursaram o ensino médio em escola pública e foram preparadas por cursos comunitários de pré-vestibular social para o ingresso na Universidade. O estudo revela que, na condição de assistentes sociais, que valorizam a formação permanente por meio de cursos de pós-graduação, a maioria adentrou o mercado de trabalho no campo da política de assistência social, com vínculos empregatícios formalizados, em menos de um ano após a conclusão do curso de serviço social. A pesquisa demonstrou ainda que os egressos experimentaram movimento de mobilidade social e transformações materiais e imateriais nas condições de vida e de trabalho decorrentes do acesso e permanência na Universidade.

Analisamos que a condição de classe, étnico-racial, geracional e de gênero dos discentes e egressos impulsionou a ultrapassagem de ações que intencionaram apenas a inserção e permanência na graduação em Serviço Social por meio da concessão de benefícios materiais e desencadeou mudanças nas práticas pedagógicas do DSS, aprofundando a vinculação da direção social do seu projeto de formação profissional com aquela proposta no âmbito da categoria no bojo do redimensionamento do Serviço Social consolidado na década de 1990.

Desta forma, compreendemos que as políticas de ação afirmativa da PUC-Rio podem ser tomadas como focos de resistências frente aos

desafios de enfrentamento da problemática histórica de acesso e permanência de estudantes da classe trabalhadora ao ensino superior no Brasil. Podem ser reconhecidas, assim, como feixes instituintes que se mostram na contra hegemonia do projeto de educação superior inscrito nos interesses do capital.

## Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. ABEPSS (1996). *Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social*. Disponível em: [https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201603311138166377210.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf). Acesso em 05 de março de 2022.

DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL (2022). PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <http://www.ser.puc-rio.br/>. Acesso em 27 de março de 2022.

CARVALHO, R.; IAMAMOTO, M. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRA, M; GUERRA, A; ROCHA, A. A contrarreforma da educação superior brasileira no contexto da crise do capital. *Revista de Educação Popular*, v.19, n 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REP-v19n12020-49989>. Acesso em 05 de março de 2022.

GOMES, B. A recepção do instituto da ação afirmativa no Direito Constitucional Brasileiro In SANTOS, R. E.; LOBATO, F. (org). *Ações Afirmativas - Políticas Públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IAMAMOTO, M. *Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 2000.

JARDIM, T. *Destinos (im)prováveis: a formação em Serviço Social transformando trajetórias*. Rio de Janeiro: Letra Capital: PUC-Rio, Departamento de Serviço Social, 2018.

MARX, K. O Capital. Crítica a Economia Política. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

MÉZÁROS, I. *A Educação para Além do Capital*. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SALVADOR, A. C. *Ação Afirmativa na PUC-Rio: a inserção de alunos pobres e negros*. Rio de Janeiro: ED. PUC-Rio, 2011.



## Notas

- 1 Professora do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio, graduada, mestre e doutora em Serviço Social pela PUC-Rio. Número Orcid 0000-0002-0407-2007. E-mail: monicasantosbarison@gmail.com.
- 2 Professora e Coordenadora de Graduação do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio, graduada, mestre e doutora em Serviço Social pela PUC-Rio. Número Orcid 0000-0003-3837-9688, E-mail: taniajardim@puc-rio.br.
- 3 Assumimos como referência o debate de Iamamoto (2000) que apreende a questão social “como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade”. (IAMAMOTO, 2000, p.27)
- 4 Conferir a elucidação de tais controvérsias no capítulo 4 do livro de Tânia Jardim (2018).
- 5 Conferir maiores detalhes da metodologia da pesquisa na seção intitulada “Nota metodológica” no livro de Tânia Jardim (2018)
- 6 Conferir detalhamento dos dados no item 5.2 do 5 capítulo do livro de Tânia Jardim (2018).
- 7 Vale registrar que o esforço comparativo acerca das diferenças históricas entre os perfis discentes e de egressos da graduação obviamente carece de pesquisas e análises aprofundadas, em especial por assumirmos o pressuposto que tais configurações estão atreladas ao projeto de formação não apenas inscrito na Universidade, mas, em especial, no movimento projetado pela própria categoria profissional acerca da sua reprodução que, por sua vez, está vinculado aos movimentos que desenham, em conjunturas diversas, a relação do Serviço Social com as frações que representam as classes sociais no cenário de tensões que forjam as requisições postas à profissão e as respostas por ela construídas. A intenção, nesse ensaio, foi apenas a de ilustrar as diferenças inscritas na imediaticidade da realidade na perspectiva de reafirmar a centralidade das políticas de ação afirmativa na constituição de um novo perfil discente e de egressos que emergiu na década de 1990 na PUC-Rio.
- 8 Destacamos que o perfil das autoras foi, em parte, ponto fora da curva daquele hegemônico de discentes e egressas no período citado. Barison, filha de pai operário de Volta Redonda e de mãe militante de grupo de mulheres das CEBS, cursou a graduação com bolsa integral de desempenho acadêmico e Jardim, filha de professor de educação física e de servidora pública, ambos oriundos das classes populares, também cursou a graduação com bolsa integral, visto que seu pai era professor de natação da PUC-Rio.