

Sarah Tavares Cortês

**O Trabalho de Assistentes Sociais na Educação
Profissional da Paraíba: um debate situado na
questão regional**

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social, do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio .

Orientadora: Profa. Márcia Regina Botão Gomes

Rio de Janeiro
Outubro de 2023



Sarah Tavares Cortês

**O Trabalho de Assistentes Sociais na Educação
Profissional da Paraíba: um debate situado na
questão regional**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social da PUC-Rio . Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Profa. Márcia Regina Botão Gomes

Orientadora
Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

Profa. Ana Elizabeth Lole dos Santos

Departamento de Serviço Social - PUC-Rio

Prof. Rafael Soares Gonçalves

Departamento de Serviço Social - PUC-Rio

Prof. Ney Luiz Teixeira de Almeida

UFRJ

Prof. Roberto Vêras de Oliveira

UFPB

Rio de Janeiro, 2 de Outubro de 2023

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial do trabalho, é proibida sem a autorização da universidade, do autor e do orientador.

Sarah Tavares Cortês

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2010) e Mestra em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2013). Assistente Social vinculada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB).

Ficha Catalográfica

Cortês, Sarah Tavares

O Trabalho de Assistentes Sociais na Educação Profissional da Paraíba: um debate situado na questão regional / Sarah Tavares Cortês; orientadora: Márcia Regina Botão Gomes. – 2023.

174 f. : il. ; 30 cm

Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Serviço Social – Teses. 2. Serviço Social. 3. Trabalho. 4. Educação Profissional. 5. Questão Regional. I. Gomes, Márcia Regina Botão. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Serviço Social. III. Título.

CDD: 361

Agradecimentos

Agradecer é reconhecer que esse trabalho é coletivo, fruto de uma rede de apoio fundamental para ele se concretizar.

Sendo assim, começo agradecendo à minha família nuclear. Augusto, Denise e Iara, vocês são o meu porto seguro, meu aconchego, com quem aprendi a viver e a sonhar. Agradeço todo apoio de ontem, de hoje e de sempre, contar com vocês me possibilita alçar voos altos, porque o amor de vocês é ninho onde sempre farei morada.

Agradeço ao meu companheiro Erackson. Parceiro com quem construí e escolho todos os dias continuar construindo uma história de amor livre. Obrigada por estar comigo se aventurando em cada jornada, inclusive essa de fazer doutorado no Rio de Janeiro! Vivemos essa trajetória juntos, contar com nosso amor, sua presença e cuidado é precioso para mim.

Obrigada aos amigos/amigas/amigues, que não irei nem me arriscar nomear para não deixar ninguém de fora! Todos/todas/todes que assim chamo, podem ter certeza que há um lugar muito especial no meu coração e nesta tese. A torcida, as comemorações por cada etapa, a compreensão pela ausência, as colaborações diretas ou indiretas foram muito importantes para viver esse processo (na maioria das vezes) com leveza e alegria.

Por falar em leveza, esse processo não seria possível sem essa orientadora arreitada: profa. Márcia Botão. Sou imensamente grata por dividir a conquista de chegar ao final desta tese contigo, lutamos juntas, sempre com muita emoção e sensibilidade. Por isso, apesar da dureza que é fazer uma tese, encaramos juntas o processo com leveza e finalizamos esse trabalho com muita identidade.

Agradeço às/aos Assistentes Sociais do Instituto Federal da Paraíba, que prontamente aceitaram participar da pesquisa. Uma categoria e um grupo que tenho orgulho em fazer parte, sem vocês esse trabalho não seria possível! Em especial, agradeço à Assistente Social Kelly Samara, que se prontificou com suporte profissional para possibilitar o afastamento para pós-graduação.

Obrigada ao IFPB, por deferimento do meu afastamento para capacitação e por acreditar na qualificação do servidor como melhoria para os serviços ofertados. Em especial aos colegas de trabalho do campus Guarabira que deram suporte durante a minha ausência, compreendendo a importância de

realizar este doutorado.

Por fim, quero agradecer à Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social, que receberam e investiram em meu processo acadêmico de doutoramento, possibilitando espaço para esse projeto se realizar.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Resumo

Cortês, Sarah Tavares; Gomes, Márcia Regina Botão. **O Trabalho de Assistentes Sociais na Educação Profissional da Paraíba: um debate situado na questão regional**. Rio de Janeiro, 2023. 174p. Tese de Doutorado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A tese problematiza o trabalho de Assistentes Sociais na Educação Profissional e Tecnológica, com recorte no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). Assim, partimos do campo empírico, realizando as análises acerca do trabalho orientadas pelo método marxista, situando-as nas relações sociais capitalistas e dependentes que atravessam o trabalho nos contextos locais paraibanos, considerando a histórica questão social e regional. Para isso, realizamos entrevistas com Assistentes Sociais dos setores de planejamento e execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Os resultados constituíram eixos de discussão do trabalho que versam sobre as principais demandas, requisições institucionais, condições de trabalho e a dimensão político-pedagógica. No que se refere às demandas, analisamos, a princípio, a relação entre empregabilidade e oferta de educação profissional, ao constatar uma não compatibilidade entre a oferta de cursos e os arranjos produtivos locais nas áreas de construção, indústria e comércio. Adentramos o perfil dos estudantes que ingressam no IFPB, obtendo que 95,5% do público matriculado nessa instituição está dentro do recorte de renda previsto como prioritário no decreto do PNAES, observando as particularidades desse perfil entre as mesorregiões paraibanas. As demandas são processadas no âmbito institucional, expressando-se em requisições para o trabalho profissional. Os resultados das entrevistas apontaram requisições institucionais focadas na execução de editais de programas da assistência estudantil, com uma tendência à burocratização e sobrecarga de trabalho. Por fim, a dimensão político-pedagógica aparece nos dados muito mais como um desejo dos/as profissionais do que propriamente uma realização dentro do seu cotidiano. Destacamos o Serviço Social como uma profissão que coloca a realidade dos sujeitos na ordem do dia, nas disputas dos projetos educacionais que ocorrem nos espaços de educação.

Palavras-chave

Serviço Social; Trabalho; Educação Profissional; Questão Regional.

Abstract

Cortês, Sarah Tavares; Gomes, Márcia Regina Botão (Advisor). **The work of Social Workers in Professional Education in Paraíba: a debate situated on the regional issue.** Rio de Janeiro, 2023. 174p. Tese de Doutorado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The thesis problematizes the work of Social Workers in Professional and Technological Education, focusing on the Federal Institute of Education, Science and Technology of Paraíba (IFPB). Thus, we start from the empirical field, carrying out analyzes about work guided by the Marxist method, placing them in the capitalist and dependent social relations that permeate work in the local contexts of Paraíba, considering the historical social and regional issue. To do this, we conducted interviews with social workers from the planning and execution sectors of the National Student Assistance Program (PNAES). The results constituted axes of discussion of the work that deal with the main demands, institutional requests, working conditions and the political-pedagogical dimension. With regard to demands, we analyzed, in principle, the relationship between employability and the supply of professional education, noting a lack of compatibility between the supply of courses and local productive arrangements in the areas of construction, industry and commerce. We looked into the profile of students who enter the IFPB, obtaining that 95.5% of the public enrolled in this institution is within the income range set out as a priority in the PNAES decree, observing the particularities of this profile among the mesoregions of Paraíba. Demands are processed at the institutional level, expressed in requests for professional work. The results of the interviews pointed to institutional requests focused on the execution of notices for student assistance programs, with a tendency towards bureaucratization and work overload. Finally, the political-pedagogical dimension appears in the data much more as a desire of professionals than as an achievement within their daily lives. We highlight Social Work as a profession that puts the reality of subjects on the agenda, in disputes over educational projects that take place in educational spaces.

Keywords

Social Work; Work; Professional Education; Regional Issue.

Sumário

1	Introdução	16
2	Serviço Social, Educação, Questão Social e Regional: Fundamentos para o trabalho profissional	40
2.1	Juntando Fios Históricos: Concepções de Educação e os Fundamentos do Serviço Social	40
2.2	Questão Social no Capitalismo Dependente Brasileiro	50
2.3	A Questão Regional: Mediações Necessárias para Pensar o Contexto Local e o Trabalho do Serviço Social	70
3	Serviço Social na Educação Profissional na Paraíba: O Espaço Socio-Ocupacional do IFPB	81
3.1	A Política de Educação no Brasil Atual	86
3.2	Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	92
3.3	O IFPB: Relação Trabalho X Educação na Paraíba	97
3.4	Demanda por Educação Profissional: O Perfil dos Estudantes Ingressos no IFPB e a Questão Social e Regional	105
4	O Trabalho de Assistentes Sociais no IFPB: Requisitos Institucionais, Condições de Trabalho e a Dimensão Político-Pedagógica	121
4.1	As Requisições Institucionais	122
4.2	Condições de Trabalho	139
4.3	Dimensão Político-Pedagógica	149
5	Considerações Finais	159
6	Referências bibliográficas	163
7	Apêndice	172
7.1	Apêndice A - Roteiro para entrevista	173

Lista de figuras

Figura 1.1	Mesorregiões da Paraíba	29
Figura 2.1	Proporção por trabalho formal e informal.	66
Figura 3.1	Orçamento Federal Executado em 2021.	90
Figura 3.2	Distribuição de matrículas por renda familiar per capita.	94
Figura 3.3	Distribuição geográfica dos <i>campi</i> do IFPB.	98
Figura 3.4	Distribuição de cursos por mercado por campus do IFPB.	103
Figura 3.5	Classificação racial e de renda: IFPB	106
Figura 3.6	Interposição dos dados raça e renda: IFPB	106
Figura 3.7	Classificação racial e de renda: Mesorregião da Mata	107
Figura 3.8	Interposição dos dados raça e renda: Mesorregião da Mata	108
Figura 3.9	Classificação racial e de renda: Mesorregião Sertão Paraibano	109
Figura 3.10	Interposição dos dados raça e renda: Mesorregião Sertão	109

Lista de quadros

Quadro 3.1	Grupamento de atividade econômica em serviços dos cursos do IFPB.	100
Quadro 3.2	Grupamento de atividade econômica em indústria dos cursos do IFPB.	101
Quadro 3.3	Grupamento de atividade econômica em comércio dos cursos do IFPB.	101
Quadro 3.4	Grupamento de atividade econômica em construção dos cursos do IFPB.	102
Quadro 3.5	Grupamento de atividade econômica em agropecuária dos cursos do IFPB.	102
Quadro 3.6	Sistematização das entrevistas sobre as demandas dos estudantes.	111
Quadro 3.7	Percepção das profissionais sobre a relação dos estudantes com o Serviço Social.	115
Quadro 4.1	Eixo 1: Requisições Institucionais	123
Quadro 4.2	Os limites do planejamento orçamentário para o Serviço Social.	125
Quadro 4.3	Atividades do Serviço Social nos editais PNAES.	127
Quadro 4.4	Tabela de pontuação.	129
Quadro 4.5	Dilemas acerca da análise socioeconômica.	132
Quadro 4.6	Concentração do trabalho do Serviço Social na execução dos editais PNAES.	134
Quadro 4.7	Trabalhadores flexíveis.	136
Quadro 4.8	Burocracia.	138
Quadro 4.9	Burocracia.	139
Quadro 4.10	Eixo 2: Condições de Trabalho.	140
Quadro 4.11	Falta de Profissionais e Sobrecarga de Trabalho.	141
Quadro 4.12	Precarização do Serviço Público.	144
Quadro 4.13	Relativa Autonomia.	148
Quadro 4.14	Eixo 3: O trabalho do Serviço Social e a dimensão político-pedagógica	149
Quadro 4.15	Elaboração Estratégica dos Editais PNAES	153

Lista de Siglas

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CAEST – Coordenação de Assistência ao Estudante

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAPS – Centro de Atenção Psicossocial CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CGU – Controladoria Geral da União

CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas

Covid – Corona Virus Disease (Doença do coronavírus)

EaD – Ensino a Distância

EC – Emenda Constitucional

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação para Jovens e Adultos

FIC – Formação Inicial e Continuada

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FMI – Fundo Monetário Internacional

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

IVS – Índice de Vulnerabilidade Social

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOA – Lei Orçamentária Anual

MEC – Ministério da Educação

MEI – Microempreendedor Individual

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

NAPS – Núcleo de Atenção Psicossocial

NUCA – Núcleo de Combate ao Assédio

OMS – Organização Mundial de Saúde

PAC – Programa de Aceleração do Crescimento

Pape – Programa de Apoio à Permanência do Estudante

PIB – Produto Interno Bruto

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNP – Plataforma Nilo Peçanha

PRAE – Pró-Reitora de Assuntos Estudantis

PT – Partido dos Trabalhadores

PUC-Rio – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

RAIS – Relação Anual de Informações Sociais

RFP – Renda Familiar Per Capita

SARS-CoV-2 – Severe Acute Respiratory Syndrome – Related Coronavirus 2
(Síndrome Respiratória Aguda do coronavírus 2)

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIAFI – Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal

STF – Supremo Tribunal Federal

SUAP – Sistema Único da Administração Pública

Sudene – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

TMD – Teoria Marxista da Dependência

*o fundo do POSSO
É possibilidade
E não posse
(nem pose)*

Larissa Mendes, NO FUNDO.



Xilogravura de Izabel Monteiro para essa tese.



Capítulo 1

V00

desfrutar a terra
não se furtar do presente

pressentir
do voo de um pássaro
o cheiro das penas

apenas

a plenas revoadas de sentires

(Larissa Mendes)*

*MENDES, Larissa. Além do Horiz-Ontem. João Pessoa/PB: Editora Triluna, 2022.

1

Introdução

Estudar o Serviço Social como profissão é um desafio. Essa, talvez, seja uma das poucas (se não a única) profissão que, como coletivo, tem se constituído hegemonicamente nos seus documentos, nas suas produções e, porque não dizer, no seu exercício cotidiano, na direção de uma transformação social. Embora esse seja o horizonte, o Serviço Social se realiza como trabalho, atravessado por todos os limites que envolvem essa condição..

Emerge dessa condição histórica da profissão, “uma arena de tensão entre estrutura e sujeitos profissionais, alimentada pelas contradições sociais inerentes ao processo de dominação burguesa e à própria capacidade teórico-crítica dos técnicos”. (BARBOSA; CARDOSO; ALMEIDA, 1998, p. 113-114).

Assim, compor análises centradas no desenvolvimento do Serviço Social como profissão é enfrentar essa arena de tensão, que exige do pesquisador atenção para não assumir uma postura nem messiânica de responsabilização dos sujeitos Assistentes Sociais, colocando estes/as como resolutores/as de todas as problemáticas; tampouco fatalista, que apenas vitimiza os/as profissionais como resultado do sistema.

Eis o primeiro desafio de onde parte essa construção teórica: analisar o Serviço Social de modo a valorizar e problematizar o trabalho desses sujeitos sociais, entendendo-os/as como ativos/as em um processo de trabalho atravessado de determinantes e condições inerentes à estrutura capitalista de produção e reprodução.

Seguindo a linha de análise que Iamamoto e Carvalho (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007) inauguram em “Relações Sociais e Serviço Social no Brasil”, a categoria trabalho é central para entender essa profissão. Não obstante, o/a Assistente Social é um/a trabalhador/a assalariado/a, inserido/a na divisão sociotécnica do trabalho em processos de trabalho coletivos, atuando nas chamadas expressões da questão social, ou seja, nas expressões decorrentes do conflito capital *versus* trabalho.

Ratifica-se, desse modo, que partimos do entendimento do Serviço Social como trabalho, inserido em processos de trabalho coletivos organizados pelas instituições que os contratam. Isso significa entender que a mercadoria qualificada força de trabalho dos/as Assistentes Sociais, tem “um valor de uso, porque responde a uma necessidade social e um valor de troca expresso no salário”. (IAMAMOTO, 2011, p. 217).

Conforme Marx (MARX, 2013, p. 167), “como trabalho útil, o trabalho

é, assim, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana”. Entretanto, esse trabalho está organizado na sociedade capitalista na forma de mercadoria, assumindo, nos termos de Marx (2013), este duplo caráter: trabalho concreto e trabalho abstrato. Rubin (RUBIN, 1987, p. 156) explica que

É óbvio que o trabalho abstrato está vinculado a uma “forma social” definida, e expressa determinadas relações entre os homens no processo de produção. Trabalho concreto é a definição de trabalho em termos de suas propriedades técnico-materiais. O trabalho abstrato compreende a definição de formas sociais de organização do trabalho humano. [...] O conceito de trabalho abstrato expressa as características da organização social do trabalho numa sociedade mercantil-capitalista.

A organização do trabalho no modo capitalista de produção descaracteriza as formas históricas do trabalho, abstraindo-o da qualidade humano genérica e transformando-o na forma mercadoria (trabalho abstrato). Nesse sentido, no sistema capitalista de produção, o trabalho não deixa de existir, já que a questão está na alienação desse processo de trabalho, na exploração e na apropriação privada da riqueza socialmente produzida pela classe trabalhadora.

Circunscreve-se a essa profissão um duplo caráter na sua relação com o trabalho na sociedade capitalista. Os/As Assistentes Sociais, ao mesmo tempo em que atuam no circuito da reprodução social, nos modos de vida da classe trabalhadora, por meio das respostas elaboradas na forma de políticas sociais para controle das expressões da relação capital *versus* trabalho; também necessitam vender sua força de trabalho. Portanto, estão condicionados/as às determinações, alienações e metamorfoses do trabalho produzidos para hegemonia capitalista.

Sobre o primeiro caráter, a esfera da reprodução social, na qual se insere o Serviço Social como profissão, compreende não somente o campo material da força de trabalho, mas adentra as formas de consciência social das relações humanas. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007).

Assim, a necessidade social que desenvolve o Serviço Social como profissão está no circuito da produção de consenso e reprodução social, inscrevendo as expressões da questão social como objeto de atuação para essa profissão. O Serviço Social é requisitado pelo capital a intervir na conduta e maneiras de docilizar o trabalhador, principalmente nas políticas sociais, que são respostas parciais para produzir consenso dentro da sociedade capitalista.

A própria política social permeada de conflitos e contradições, ao mesmo tempo em que atende demandas da classe trabalhadora, também carrega formas de disciplinamento que incidem sobre trabalhadores e suas famílias, contribuindo com um tipo de racionalidade sobre o trabalho e no controle de aspectos da vida privada, como o tempo de descanso, alimentação, a casa, o corpo, o sexo e acesso à educação.

Portanto, o trabalho do Serviço Social tem requisições no campo político ideológico, na produção do consenso, que obscurecem as relações de classe inerentes a sociedade capitalista. Por mais que essa profissão tenha, ao longo da sua trajetória, rompido com as perspectivas mais conservadoras, o próprio espaço sócio-ocupacional e da política social¹, como mediadores do trabalho profissional, é constituído para atender às necessidades de manutenção do capital.

Gramsci, já em 1934, escrevia acerca do disciplinamento americano-fordista, que transformava trabalhadores adequados ao modo de produção capitalista:

Na América, a racionalização do trabalho e o proibicionismo estão indubitavelmente ligados: as investigações sobre a vida íntima dos operários, os serviços de inspeção criados por algumas empresas para controlar a “moralidade” dos operários são necessidades do novo método de trabalho. [...] é também o maior esforço coletivo até agora realizado para criar, com rapidez inaudita e com uma consciência do objetivo jamais vista na história, um tipo novo de trabalhador e de homem. (GRAMSCI, 2007, p. 266).

O autor problematiza o desenvolvimento dessa racionalidade burguesa para disciplinamento das forças produtivas, seja via o “corpo de inspetores” das produções, seja via leis do Estado. Mesmo com o declínio do modo de produção fordista, a incorporação de formas de captar a consciência do trabalhador, desarticulando-o da perspectiva coletiva e de classe, não diminuiu, ao contrário, é aprimorada e reinventada, principalmente a partir da ideologia neoliberal.

O neoliberalismo, associado à reestruturação produtiva², repercute sobre os modos de vida dos trabalhadores, tanto como determinação concreta das

¹As políticas sociais são permeadas por tensões atravessadas por questões políticas e econômicas, estando na esfera da reprodução social, não soluciona as raízes dos capitalismo, mas se configura com um algo a ser disputados pelas classes trabalhadoras e capitalistas, portanto é lugar de conflito. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008).

²O neoliberalismo vai se consolidar como alternativa política e científica principalmente a partir da crise capitalista dos anos 1970 e da queda da União Soviética, centro do socialismo. Seus preceitos objetivavam desbancar o *keynesianismo* (principalmente na Europa e Estados Unidos), que se tornava cada vez mais insustentável e desinteressante para o objetivo primordial do capital, o lucro. Era necessária a retomada da acumulação, que o faz por meio do impulsionamento do capital financeiro, (contra)reforma do Estado e reestruturação

relações trabalhistas – a habilitação/desabilitação de postos de trabalho e emprego – até determinação ideológica de consumo que impõem na sociedade necessidades, para que exista o sentido de (não) pertencimento a esta. Dessa forma, dentro do discurso do livre mercado, verifica-se uma supervalorização do universo privado, da propriedade privada – privando-se de “*ser por um excedente de *ter**”. (ANTUNES, , p. 42).

Nesse sentido, o *ter*, o possuir implica você ser alguém socialmente reconhecido, com direitos e acesso aos aparatos sociais. É a mercadoria ditando as regras dos significados dos sujeitos sociais, bem como criando necessidades objetivas e subjetivas, que se tornam essenciais para a vida em coletividade.

A exemplo, pode-se citar o uso das tecnologias para ser empregado no mercado. Há, cada vez mais, requisições mínimas de empregabilidade ligadas às habilidades tecnológicas, como o domínio da informática e das redes sociais, estas, por sua vez, são possibilitadas pelo consumo: ter um computador, um *smartphone*; porém, vale ressaltar que, ao mesmo tempo, além de suas funcionalidades para quem compra, as tecnologias se transformam em instrumentos de controle do trabalhador.

As mudanças na organização da produção material, na gestão e no consumo da força de trabalho, exigem “a refuncionalização de procedimentos operacionais, também determinando um rearranjo de competências técnicas e políticas que, no contexto da divisão social e técnica do trabalho, assumem o estatuto de demandas à profissão”. (MOTA; AMARAL, 2010, p. 25).

Acerca do segundo caráter, dos determinantes capitalistas para o trabalho, impera-se o pragmático, desarticulado da totalidade, com o foco no individual (no objeto), vislumbra-se apenas a natureza prática e a aplicabilidade de determinada ação, desconsiderando-se a dimensão teleológica, política e criativa do trabalho.

Nesse sentido, as mediações possibilitadas pelo conhecimento que se constrói por meio do trabalho, são cada vez mais subordinadas a uma razão reificada e instrumental³, ou seja, à racionalidade que transforma as relações humanas em relações entre coisas/mercadorias (SILVA, F. L., 1997). Na sociedade de valorização do capital, o trabalho na esfera de serviços, como é o caso do serviço social, assume características de flexibilização, dominação e simplificação do trabalho, limitando o caráter intelectual e político da atividade.

produtiva, que disseminava o *toyotismo* como novo modo de produção, o qual se pautava em criar formas “flexíveis” de trabalho, pautado na polivalência, subcontratação e precarização de direitos. (BEHRING; BOSCHETTI, 2008).

³Termo cunhado por Adorno e Horkheimer, para se referir à dominação da ideologia e reificação da consciência do homem (SILVA, F. L., 1997).

No caso do/a Assistente Social, o *burocratismo* tem se manifestado como forte expropriador do processo teleológico de análise e planejamento do exercício profissional, expressão do pragmatismo e da razão instrumental. Segundo a tese de Braverman (BRAVERMAN, 1987), sobre o trabalho na esfera dos serviços, há uma relação ideológica de controle cada vez mais intensa, separando aqueles que pensam o trabalho e os que executam: “a gerência veio a ser administração, que é um processo de trabalho efetuado para fins de controle no seio da empresa” (p. 228).

O paradigma da *racionalidade formal-abstrata* toma os “processos sociais como ‘coisas’, exteriores, superiores e anteriores aos indivíduos” (GUERRA, 2011, p. 36). Imprime às requisições do/a Assistente Social um receituário, expresso, por exemplo, na presença de manuais como referências cotidianas para atuação, ou mesmo, reflete um perfil fiscalizador ou corporativo no momento da utilização dos instrumentais, como, por exemplo, a visita domiciliar ou a entrevista.

Então, observa-se uma tendência à submissão da elaboração das estratégias em relação às ações instrumentais táticas⁴ no exercício cotidiano dos/as Assistentes Sociais. Tais premissas remetem a relação teleologia/causalidade, na qual a prática exaurida de objetivos profissionais, pautada nas ações táticas instrumentais, impregnadas da rotina institucional empirista e burocrática, que embaça a dimensão teleológica e macroestrutural das relações sociais.

O desafio é re-descobrir alternativas e possibilidades para o trabalho profissional no cenário atual; traçar horizontes para a formulação de propostas que façam frente à questão social e que sejam solidárias com o modo de vida daqueles que a vivenciam, não só como vítimas, mas como sujeitos que lutam pela preservação e conquista da sua vida, da sua humanidade. (IAMAMOTO, 2008, p. 75).

O Serviço Social construiu avanços teóricos de extrema relevância, nos últimos tempos, rompendo com o conservadorismo, construindo um posicionamento crítico e situando a profissão no contexto da totalidade das relações sociais. Assume um compromisso profissional de direção política com a classe trabalhadora, no processo formativo, na produção do conhecimento e no direcionamento ético-político das ações profissionais, especialmente nos órgãos de representação da categoria profissional, mas não em sua totalidade. Isso

⁴Por tática se entende a ação que tem um fim em si própria, não tem, portanto, a possibilidade de dar a si mesma um projeto global, apenas aproveita ocasiões e opera “golpe por golpe” (CERTEAU, 2003, p. 100). Já as estratégias implicam preparar expansões futuras, o que significa utilizar um saber no reconhecimento do espaço e das relações de força, para “incluir sua visão”, prever e se antecipar (CERTEAU, 2003).

significa um grande avanço diante dos tensionamentos internos e externos à categoria.

Partindo de tais conhecimentos, é necessário articular os espaços sócio-ocupacionais numa lógica macrosocietária, para desvendar os desafios que atravessam o Serviço Social na aparência da rotina institucional. Portanto, é indispensável contextualizar a atividade profissional nos parâmetros das relações capital/trabalho para compreender as múltiplas determinações nos processos de trabalho contemporâneos.

Para analisarmos o trabalho de Assistentes Sociais na área da educação, seguimos para as escolhas necessárias no processo de definição do objeto de pesquisa, que iria compor a presente tese. Assim, partimos de inquietações experienciadas no percurso acadêmico e profissional, trazendo o destaque para o trabalho na área da educação, como espaço sócio-ocupacional que organiza o trabalho.

A educação é uma área que tem ganhado destaque dentro do Serviço Social, com a ampliação da inserção desses profissionais nos quadros técnicos das equipes multidisciplinares. A recente aprovação da Lei n.º 13.935/2019, que prevê a contratação de Assistentes Sociais e Psicólogos na rede pública de educação básica, legitima a necessidade de garantir essa profissão dentro do espaço escolar.

Assistentes Sociais são requisitados/as a fim de mediar as expressões da questão social que se apresentam nas escolas e, conseqüentemente, lidar com o fenômeno da evasão escolar. Nessa direção, tais profissionais também são contratados/as para implementar programas sociais, como respostas parciais no acesso e permanência dos/as estudantes.

Nesse viés, de acordo com Almeida e Alencar (ALMEIDA, 2011, p. 166), o exercício profissional na política de educação pode ser sistematizado em quatro grandes direções: “a garantia do acesso à educação escolarizada, a garantia da permanência da educação escolarizada, a busca pela qualidade da educação e o investimento nos processos de gestão democrática da educação”.

Sobre as atribuições do Serviço Social na Política de Educação e os desafios que se apresentam à profissão, o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2012, p. 43) ratifica que:

Coloca-se como um grande desafio profissional aos/as Assistentes Sociais que atuam na Política de Educação compreender as estratégias forjadas no sentido de se assegurar as condições de permanência na educação escolarizada para além do nível ou modalidade ao qual se vincula diretamente, tomando-as como expressões das desigualdades que atravessam a política educacional

e que, em última instância, expressam as desigualdades sociais que esta política contribui para reproduzir.

Assim, corroborando com a perspectiva do CFESS, partimos do entendimento de educação como uma importante dimensão da vida dos sujeitos coletivos, que agrega e perpetua o conhecimento humano-genérico socialmente produzido. Este conhecimento, por sua vez, desenvolve-se a partir de sucessivas aproximações com a realidade que tem centralidade no trabalho, ou seja, o trabalho é fundamental catalizador desse conhecimento socialmente produzido. Partimos, dessa maneira, da relação trabalho-educação como cerne do processo educativo formal desenvolvido no âmbito escolar.

Na definição dos recortes para os estudos desta tese, elegemos o campo da educação profissional e tecnológica, mais especificamente Assistentes Sociais inseridos/as em setores de planejamento e execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Instituído pelo Decreto n.º 7.234/2010, o PNAES traz como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação pública federal. (BRASIL, 2010).

A implementação desse programa social vai gerar uma ampliação nos quadros de Assistentes Sociais nas instituições da educação pública federal, tanto nas universidades como nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's). Seguindo o recorte apenas dos IF's, no período de 10 anos (entre 2008 e 2018), houve um crescimento de 904% no quadro de Assistentes Sociais, contratados/as a partir da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, para atuar na implementação do PNAES. (PRADA, T. and GARCIA, M. L. T., 2017).

No caso da atuação junto ao PNAES, os/as Assistentes Sociais desenvolvem sua atuação na direção da garantia da permanência da educação escolarizada, no planejamento e implementação das ações do referido programa. Também agregam ao seu fazer, os direcionamentos da busca pela qualidade e gestão democrática, integrando, com seu saber específico, as equipes de apoio ao estudante, para subsidiar a perspectiva de multiplicidade do ser social e a importância da sua participação no processo ensino aprendizagem.

Entretanto, a materialidade desse trabalho se faz atravessada de tensionamentos – como anteriormente sinalizado. Os objetivos profissionais e as requisições institucionais disputam o empenho da força de trabalho, uma vez que, o cerne do interesse institucional na contratação de Assistentes Sociais está na implementação de uma política social com orçamento insuficiente para sua demanda, exigindo a prerrogativa da seleção socioeconômica, a qual tem sido historicamente protagonizada por essa profissão.

O tema sobre o Serviço Social na educação profissional, que é atual e significativo, vem provocando o desenvolvimento de produções acadêmicas nessa área. A exemplo dessas produções publicadas, temos algumas coletâneas recentes, com artigos que abarcam de forma direta e transversal a relação do Serviço Social com a área da educação. São estas: “Serviço Social e Educação Profissional e Tecnológica” (DUARTE et al., 2019); “Panorama da inserção do/a Assistente Social na política de educação” (FÉRRIZ, A. F. P.; BARBOSA, M. Q., 2019); e “Serviço Social e Educação” (PEREIRA, L. D.; ALMEID, L. T., 2020).

Assim, esse cenário endossa o desenvolvimento teórico acadêmico do Serviço Social na área da educação, que tem ganhado cada vez mais estudos e pesquisas “da” e “para” inserção de Assistentes Sociais nesse espaço sócio-ocupacional, muitos inclusive, advindos de profissionais que estão “na ponta”, no cotidiano de trabalho, os/as quais continuam seus processos formativos em programas de pós-graduação e/ou compõem diversos grupos de pesquisa com esse objeto.

Considerando que as intervenções profissionais se realizam nos modos de viver e se relacionar da classe trabalhadora, bem como orientam-se pelo compromisso assumido em defesa dessa classe, analisar essa profissão implica articular também sua dimensão política. Nesse sentido, é fundamental a sintonia com os processos de organização e mobilização popular.

De acordo com Duriguetto e Marro (DURIGUETTO; MARRO, 2016, p. 117-118, *grifos das autoras*), pode-se estabelecer três elementos centrais na problematização e qualificação da relação do Serviço Social e lutas sociais.

1) A relação entre o Serviço Social e as lutas das classes subalternas é um componente ineliminável da nossa profissão, uma vez que a sua constituição sócio-histórica tem na *questão social* – e nas suas determinações centrais – a sua explicação fundante. [...]

2) Destacamos, também, a necessidade de identificar as resistências, as formas de organização e as potencialidades de mobilização e de luta que os sujeitos desenvolvem em contraposição às expressões das desigualdades sociais que vivenciam. [...]

3) *Identificar perspectivas de trabalho e atuação profissional que podem ser desenvolvidas nos diversos espaços sócio-ocupacionais em articulação com as lutas sociais das classes subalternas.*

Dessa maneira, as autoras problematizam que a articulação e sintonia do/a profissional, inserido/a no cotidiano de trabalho com as mobilizações presentes no movimento dinâmico da realidade, possibilitam compreender as demandas da classe trabalhadora, os “focos” de conflito social, as respostas do Estado em meio às manifestações de desigualdade social, bem como perspectivas políticas para atuação coerentes com essa dinâmica.

Não obstante, o Serviço Social inserido nos espaços escolares formais precisa estar articulado ao processo de lutas da educação. A dimensão política embasa e é embasada em um processo dialético com a realidade do trabalho profissional. Essa necessidade é latente, principalmente ao considerar que, nas expressões de mobilização atual, a pauta da educação tem conseguido reunir e organizar processos de resistência em relação ao desmonte das políticas públicas.

As conjunturas sócio-políticas determinam avanços e retrocessos para a política de educação, que impactam substancialmente no trabalho do/a Assistente Social, com oferta ou não de serviços, condições ou não de financiamento público para as políticas sociais, o que indicam maiores ou menores possibilidades de intervenção para o profissional. Inclusive, maiores ou menores possibilidades para o/a estudante, filho/a de trabalhadores, permanecer no processo educacional.

Diante dos avanços teórico-metodológicos já desenvolvidos acerca do Serviço Social na educação, fica o questionamento sobre quais contribuições propomos para esse debate? O que há de novo nesta tese?

Nesse processo de descobertas e escolhas sobre as análises acerca do trabalho do Serviço Social na educação, realizar o curso de doutorado na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) trará o elemento da questão regional. Observou-se a presença de muitos nordestinos e/ou seus descendentes no Sudeste, que despertaram um olhar sobre a riqueza e importância dessa região, ao mesmo tempo provocaram inquietações acerca do contexto histórico que esse território tem ocupado no cenário nacional.

Nos referimos à questão regional como síntese da estrutura do sistema capitalista no Brasil de centralização das riquezas produzidas no Sudeste, relegando historicamente ao Nordeste um lugar periférico e dependente de provimento de força de trabalho barata.

A Questão Regional é, antes de tudo e sobretudo, o caso de uma unidade nacional mal resolvida. [...] no fundo da Questão Regional tipicamente brasileira jaz uma questão agrária irresoluta, de par com a do mercado de força de trabalho. As duas formam uma unidade inextricável, e suas gêneses são praticamente simultâneas em forma e fundo: a de uma nova forma de produção de mercadorias. Mas um dos mitos brasileiros mais bem-construídos é o de que resolvemos bem a unidade nacional. (OLIVEIRA, F., 1993, p. 45).

O conhecimento da realidade local, do seu lugar no Estado Nacional e do Brasil no contexto do capitalismo internacional é importantíssimo para identificar conexões entre as solicitações aparentemente individuais vindas dos

usuários das políticas sociais de educação, para em outro momento elaborar proposições e estabelecer articulações políticas e institucionais com potencial de fortalecimento dos direitos sociais dos sujeitos atendidos.

Em outras palavras, as diferentes expressões da questão social decorrentes da sociedade capitalista, e do modo de produção e reprodução da vida dos sujeitos, expressas no espaço da educação na Paraíba, conectam-se com o modo como o Nordeste se insere nas relações socioeconômicas no Brasil e no cenário internacional, uma vez que os indivíduos sociais não são sujeitos isolados.

Ante as escolhas para delimitar o objeto de análise, construímos uma proposta de investigação acerca do trabalho do/a Assistente Social na educação profissional e tecnológica referenciado na realidade da Paraíba, que atuam nos setores de planejamento e implementação do PNAES. Consideramos o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPB)⁵, como espaço sócio-ocupacional no qual se realiza o trabalho profissional, sendo uma instituição que se expandiu por todo estado, recebendo diversas particularidades das expressões da questão social/ regional na Paraíba.

Afinal, ao tratarmos de espaços públicos de educação profissional, estamos considerando espaços institucionais que materializam uma política pública, bem como organiza o processo de trabalho no qual Assistentes Sociais se inserem. Nestes, as expressões da questão social são processadas na forma de demandas para o Serviço Social, o qual integra um processo de trabalho coletivo, composto por uma equipe multiprofissional que constroem respostas em meio às demandas da classe trabalhadora.

As demandas, portanto, são fatores imediatos determinantes para o significado social da profissão, uma vez que, exatamente por haver necessidade social, o mercado de trabalho requisita o/a Assistente Social para trabalhar nas instituições. Todavia, esse trabalho não atende apenas o capital e as requisições institucionais (direcionadas pelo empregador), mas também os próprios usuários, a sociedade em si.

As demandas representam o efêmero, ou seja, o plano da *singularidade* em que as leis do sistema capitalista estão ocultas, e cada fato parece se explicar em si mesmo. Apresentam o aparente, o caótico, o que não é menos real ou falso, apenas incompleto, sendo necessárias competências ético-políticas e teórico-metodológicas para processá-las na rede de mediações. (PONTES, 2003).

⁵Os motivos que definiram o IFPB como *lôcus* de pesquisa se relacionam não só à experiência profissional da pesquisadora, mas também às características institucionais, considerando-se que este é o primeiro Instituto Federal a implantar uma Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, entendendo a necessidade de visibilizar administrativamente as demandas do corpo discente.

As mediações possibilitam realizar abstrações e compreender a *universalidade* das situações que se apresentam – o movimento de apreender as demandas de forma ampla e complexa, determinadas pela disputa de forças e interesses sociais antagônicos. A partir de então, é que esta é vista em contextos, sociais, econômicos e políticos, entendendo o fenômeno localizado na dinâmica societária. (ibidem).

Por fim, o movimento da mediação se concretiza na *particularidade*, a qual permite que a (re)construção do objeto de intervenção profissional ganhe sentido analítico-operacional, expresso nas intervenções, na atividade em si que é a materialidade do trabalho do/a Assistente Social. (PONTES, 2003).

O Serviço Social parte de uma necessidade que é do capital, mas é também da sociedade. Por isso, o seu trabalho deve buscar, de forma qualificada, identificar, refletir e intervir partindo das demandas cotidianas, sejam estas requisições institucionais, demandas advindas dos usuários ou demandas identificadas pelo/a próprio/a Assistente Social em consonância com seus objetivos profissionais.

Considerar as particularidades regionais é valorizar a identidade e cultura de um povo, bem como suas determinações sociais. Olhar para os sujeitos e reconhecer a sua história, os determinantes sociais, políticos e econômicos que situam historicamente a Paraíba como marginal aos processos de desenvolvimento do capital, estando, conseqüentemente, os sujeitos também condenados às condições de marginalidade e pobreza. A pobreza que ainda se manifesta na escassez, na falta de investimentos públicos, um mercado de trabalho que muito mais forneceu e ainda fornece mão de obra barata, considerando o cenário nacional e internacional. Quem são os/as estudantes da educação profissional, senão futuros/as trabalhadores/as imersos/as nessa conjuntura?

Esses sujeitos são atravessados de desvalor humano, o trabalho do Serviço Social dentro da educação formal escolarizada está na contracorrente dessa perspectiva. O/A Assistente Social é um dos poucos profissionais que tem competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para realizar as mediações e reconhecer nesses sujeitos sua história e as particularidades da sua identidade paraibana, nordestina, o que não significa dizer que não existam outros segmentos de trabalhadores engajados politicamente nessa direção.

Destarte, referenciar a análise no contexto da formação histórica, social, política, econômica e cultural da Paraíba possibilita identificar as particularidades locais de construção desse território, que é solo real da atuação do Serviço Social e da existência dos sujeitos atendidos. Não se trata de negar a totalidade e substituir pela particularidade, o que se propõe é o inverso, é um enriquecimento da análise da totalidade, contemplando os contornos que

a questão social assume e a história vivida pelos sujeitos sociais paraibanos, situados na região Nordeste brasileira.

Importa, portanto, problematizar acerca da presença e trabalho do/a Assistente Social na educação, sob a perspectiva da totalidade, entendendo que na totalidade existem as particularidades que precisam ser vistas. Nesse trabalho, damos vez ao trabalho de Assistentes Sociais realizado na Paraíba, localizando o debate também a partir de uma perspectiva histórica regional, compreendendo as articulações e demandas imersas nesse contexto.

Trazemos a Paraíba como constitutiva do Brasil. A Paraíba de artistas como Sivuca, Jackson do Pandeiro, Zé Ramalho, de povo acolhedor, da militante Margarida Maria Alves, do maior São João do mundo. Vislumbramos esse estado não como território que precisa ser incluído, mas sim como espaço, povo que precisa ser reconhecido como potência e parte da história desse país.

A política nacional neodesenvolvimentista do início do século XXI, do governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010), possibilitou uma inclusão do Nordeste, trazendo holofotes de desenvolvimento econômico, político e social para essa região, consequentemente, também para a Paraíba.

Segundo os dados das Contas Nacionais e Regionais, divulgados pelo IBGE, o PIB da Paraíba gravitou em torno de R\$ 59,0 milhões, em 2016, uma cifra que representou um aumento real de 62,3% em relação ao PIB estadual observado em 2002, que foi de R\$ 36,3 milhões. Mesmo com a expansão da capacidade de produção de bens e serviços da economia paraibana entre 2002 e 2016, sua frágil posição na economia brasileira ainda permanecia. (CARVALHO; FARIAS, 2022, p. 689)

Todavia, as políticas de governo que se estabeleceram, com significativas melhorias para o estado e para a região, não se sustentaram no período de crise política e recessão econômica que se segue a esse governo, dando ênfase à questão regional como uma questão estrutural, inerente ao próprio sistema capitalista de produção. Desenvolveremos mais acerca dessa afirmação no próximo capítulo.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o rendimento nominal mensal domiciliar *per capita* em 2022 era de R\$ 1096, levando a Paraíba a ocupar a 19^o posição no *ranking* nacional de vinte e sete posições. Considerando que o salário mínimo do ano de referência era de R\$ 1212, observa-se um rendimento médio abaixo de um salário mínimo para o trabalhador paraibano. (IBGE, 2023).

No cenário de trabalho e renda, o IBGE também aponta que, quando se trata de ocupação de pessoas com 16 anos ou mais,⁶ a Paraíba chega a ocupar a 14^o posição no ranking nacional, porém, quando o recorte da ocupação é nos empregos formais a posição do ranking nacional vai para as últimas colocações, ficando em 24^o. (IBGE, 2023).

As informações estatísticas supracitadas, corroboram para a questão na qual o aumento produtivo do Produto Interno Bruto (PIB) não gerou necessariamente aquecimento em empregos de qualidade para o trabalhador ou redistribuição de riquezas, uma vez que os rendimentos mensais ainda se encontram abaixo de um salário mínimo. Essa informação se respalda também no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do estado, que ocupava a 23^o posição no *ranking* nacional em 2010. (IBGE, 2023).

Um outro ponto importante sobre o salto do PIB mencionado, é que a produção e distribuição dentro do estado não ocorrem de maneira equânime. Apesar de a Paraíba não abarcar grande extensão territorial, as relações periféricas e dependentes se manifestam também dentro do próprio estado.

Partimos, assim, da divisão do IBGE em mesorregiões, as quais aglutinam semelhanças não apenas características geográficas e demográficas, como também no comportamento econômico-social dos seus municípios. As mesorregiões da Paraíba são estas: Mata Paraibana (30 municípios), Agreste Paraibano (66 municípios), Borborema (44 municípios) e Sertão Paraibano (83 municípios). O mapa, a seguir, ilustra essa divisão:

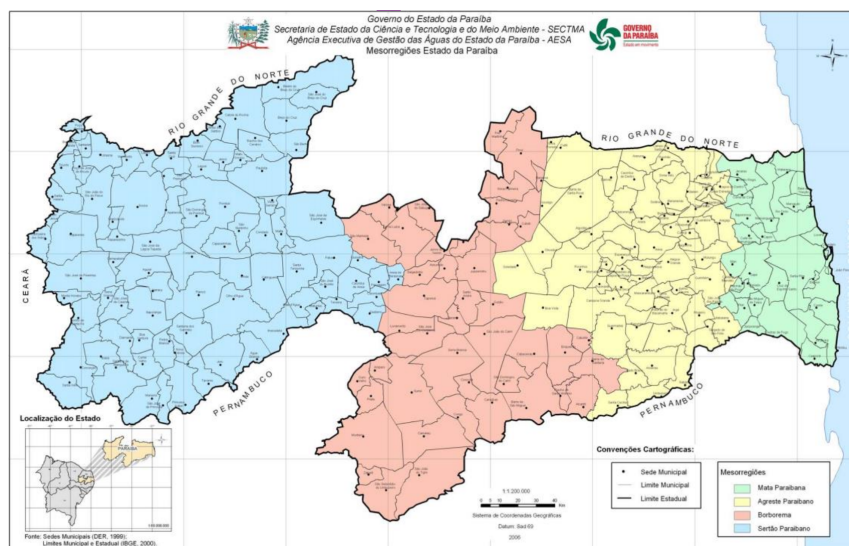
A fim de compreender como se manifestam as diferenças dentro do território paraibano, utilizamos o estudo “As condições diferenciadas de desenvolvimento nas mesorregiões da Paraíba” de Rejane Carvalho e Wanderleya Farias (CARVALHO; FARIAS, 2022), que se baseia nos dados das Contas Regionais e Nacionais do IBGE 2000-2010.

A Mata Paraibana corresponde à faixa litorânea - representada na cor verde na Figura 3.9 – que, apesar de integrar o menor número de municípios, é onde há a maior concentração de riqueza, de modo que mais da metade do PIB estadual é produzido nessa mesorregião. Com consolidado polo industrial de bens duráveis e não duráveis, “a Mata Paraibana detinha, em 2010, 36,9% do total da população do estado e representava nada menos que 53,5% do PIB estadual”, concentrando o maior número de empregos formais (CARVALHO; FARIAS, 2022, p. 691).

Na sequência dessa trilha econômica, abarcando 26,1% do PIB, está a

⁶Os dados mais atuais disponíveis sobre ocupação de pessoas com 16 anos ou mais, bem como o de proporção de pessoas com 16 anos ou mais em trabalho formal, estão referenciados no ano de 2016.

Figura 1.1: Mesorregiões da Paraíba



Fonte: <http://www.aesa.pb.gov.br/>

mesorregião do Agreste Paraibano – representada no mapa na cor amarela. Nesta, situa-se o município de Campina Grande, o segundo com maior população do estado, de modo que essa mesorregião representava 32,2% da população. (ibidem).

Por fim, as mesorregiões com menor expressividade econômica são a Borborema (cor rosa no mapa) que alcançou índice produtivo de 4,7% do PIB, dentro de uma representação populacional de 7,9%; também, o Sertão Paraibano (cor azul no mapa) que com 23% da população, 83 municípios, produz apenas 15% do PIB.

Por conseguinte, essas mesorregiões “apresentam as maiores tendências à vulnerabilidade no trabalho, tendo em vista o grande contingente de pessoas ocupadas na agricultura e, possivelmente, como trabalhadores por conta própria e sem contribuição para a previdência”. (ibidem, p.698).

As autoras referenciadas fazem, ainda, as seguintes considerações:

Assim, o modelo de regulação da economia paraibana segue uma característica periférica, com baixa competitividade no nível regional e nacional. A atração de empresas privadas com maior capacidade de geração de emprego tem se dado por meio das ferramentas da guerra fiscal e de investimentos públicos dos bancos de desenvolvimento. As ocupações de trabalho geradas pelos setores da indústria e dos serviços não têm se alterado significativamente ao longo do tempo na sua distribuição espacial, concentrando-se nas cidades mais desenvolvidas, que continuam servindo de atrativo para pessoas oriundas das pequenas cidades em busca de melhores condições de trabalho. (CARVALHO; FARIAS, 2022, p. 704)

Tais manifestações de trabalho e renda têm impactos determinantes para o trabalho do Serviço Social na educação profissional e tecnológica na Paraíba, uma vez que há diferenças determinantes no acesso ou não a programas sociais de subsídio à permanência estudantil, vislumbrando o objetivo central do PNAES, para estudantes das diferentes mesorregiões paraibanas. Nesse viés, o acesso a emprego e renda para manter o/a filho/a de uma família de trabalhadores estudando é diferente entre quem mora no litoral (mata) e quem reside no sertão da Paraíba.

A questão regional é, portanto, uma chave de análise determinante na leitura da realidade em que se processam as demandas e o trabalho do Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica na Paraíba. Essa categoria precisa ser resgatada nos escritos acadêmicos e incorporada nas esferas estratégicas das elaborações do trabalho profissional.

Assim, o objetivo central, que norteou a pesquisa subsidiária da presente tese, foi analisar os processos de trabalho que se inserem Assistentes Sociais trabalhando na assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, considerando as particularidades da produção e reprodução social na Paraíba expressas como determinações sociais que incidem no campo da educação e se traduzem sob a forma de demanda profissional.

Partindo do processo de trabalho, pretendeu-se conhecer acerca das demandas profissionais e institucionais, atribuições, principais objetivações, instrumentos técnico-operativos e produto do trabalho, pensando as mediações universais e particulares da questão social/regional no contexto da Paraíba.

Como objetivos específicos buscamos, dentro do recorte dos/as Assistentes Sociais, atuando junto ao Programa de Assistência Estudantil, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba: analisar as particularidades da realidade social na Paraíba, observando as expressões da questão social que se traduzem em demandas profissionais; mapear as demandas profissionais e institucionais, principais objetivações, instrumentos técnico-operativos, bem como a perspectiva que orienta o trabalho; contextualizar as condições objetivas e subjetivas em que se materializam os processos de trabalho.

As elaborações teóricas e metodológicas desse trabalho de tese estão orientadas pelo método marxista de análise. Desse modo, partiu-se das expressões singulares e das apreensões acerca dos processos de trabalho que se inserem os/as Assistentes Sociais, que atuam junto à assistência estudantil no IFPB.

O plano da singularidade representa como o objeto se manifesta na realidade, ou seja, o cotidiano de trabalho aparente e caótico. O movimento histórico dialético de análise permitiu realizar as abstrações à luz da teoria social, inserindo o objeto no plano da totalidade e da particularidade, como

elemento central que a compõe.

Então, buscou-se compreender as determinações presentes no objeto empírico, utilizando-se dos fundamentos que constituem o acervo sobre a categoria trabalho na tradição marxista, os estudos e as produções disponíveis sobre Serviço Social, questão social e questão regional, também bebendo de fontes que problematizam a educação brasileira.

Além das motivações acima, considera-se fundamental somar ao desenvolvimento de produções empíricas que enfatizam a realidade da região nordeste. Portanto, busca-se agregar às produções de pesquisadores do cenário local, contribuindo para o desenvolvimento intelectual do serviço social na educação, a partir das particularidades da educação profissional e tecnológica na Paraíba.

A pesquisa foi dividida em duas etapas metodológicas. A primeira consistiu no estudo bibliográfico, adentrando os aportes teóricos relacionados às categorias de análise, principalmente acerca do trabalho e do Serviço Social, bem como relatórios internacionais que situam orientações à área da educação.

Ainda nessa etapa, foram levantados dados quantitativos disponíveis por meio da Plataforma Nilo Peçanha, vinculada ao Ministério da Educação, na qual se constitui um banco de dados acerca da Rede Federal Profissional e Tecnológica (RFPT) para fins de governança e transparência. Nessa plataforma, selecionamos dentro dos dados acadêmicos o item “classificação racial e renda familiar dos estudantes”, neste aplicamos filtros para extrair os dados conforme nosso objetivo. Filtramos a instituição (IFPB), a modalidade de ensino presencial e elegemos os cursos técnicos e superiores de graduação para, então, gerar os dados a princípio do IFPB, depois escolhendo os municípios correspondentes a cada região, para obter os dados por mesorregião. Os resultados desse tratamento indicaram um panorama institucional e o perfil de renda do público ingressante, que está melhor detalhado e analisado no terceiro capítulo desta tese.

A pesquisa qualitativa⁷ compõe a segunda etapa metodológica, em que foram realizadas entrevistas com Assistentes Sociais inseridos/as nos setores relacionados à assistência estudantil, que faziam parte do quadro de servidores/as ativos/as permanente do IFPB em dezembro de 2020. O instrumento de produção dos dados, roteiro de entrevistas, foi sistematizado com perguntas fechadas e abertas, orientado pelos elementos que consubstanciam o processo de trabalho, considerando os objetivos propostos.

Partimos, assim, do universo de pesquisa de 29⁸ Assistentes Sociais,

⁷A pesquisa qualitativa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB, com parecer número 4.945.520.

⁸Foi excluída a pesquisadora desse universo.

os/as quais foram individualmente convidados/as a participar. As entrevistas ocorreram de setembro a dezembro de 2021, de modo a garantir um curto espaço de tempo para retratar uma conjuntura aproximada, em que se aportam as falas. Obtivemos 20 entrevistas válidas⁹ que compõem as análises¹⁰ desta tese.

Aqui apresentamos minimamente um perfil desses/dessas profissionais participantes, a fim de aproximar o/a leitor/a de quem está nessa frente de trabalho, a partir de uma interlocução com o objeto. A começar, expressa-se a esmagadora maioria de Assistentes Sociais do sexo feminino¹¹, são 18 mulheres e 2 homens participantes da pesquisa.

A predominância do sexo feminino é histórica no Serviço Social. Considerando uma sociedade misógina que rebaixa o trabalho das mulheres, em que elas recebem menores salários, precisam de um esforço muito maior para reconhecimento de sua importância laboral, são alvos dos assédios, seja sexual seja moral, além de outras formas de cerceamento, como *mansplaining*¹². Essa realidade imprime à profissão um caráter de desvalorização social.

Um exemplo clássico de minorizar o trabalho de profissões eminentemente femininas que estão no espaço escolar – Assistentes Sociais, pedagogas, psicólogas, psicopedagogas – é associar a um papel maternal e sentimentalista, não reconhecendo o saber, a habilitação técnica que há nas orientações/recomendações direcionadas. Esse exemplo é percebido em afirmações do tipo “você só sabe passar a mão na cabeça de aluno”.

Dentro do serviço público, apesar da equiparação salarial entre homens e mulheres da mesma categoria, os institutos que trazem a centralidade na educação tecnológica – vale frisar, área historicamente dominada por homens – o machismo se expressa principalmente de forma estrutural. Como exemplo, temos as equipes de gestão predominantemente formadas por homens cis¹³.

⁹Das/os 09 profissionais ausentes: 01 estava de licença maternidade; 02 recusaram (um/a estava em luto familiar, a outra/o em processo de adoecimento mental com relação ao trabalho); 04 foram feitas duas tentativas de agendamento, mas não compareciam ou desmarcavam; 02 das entrevistas foram desconsideradas por ausência do preenchimento do TCLE.

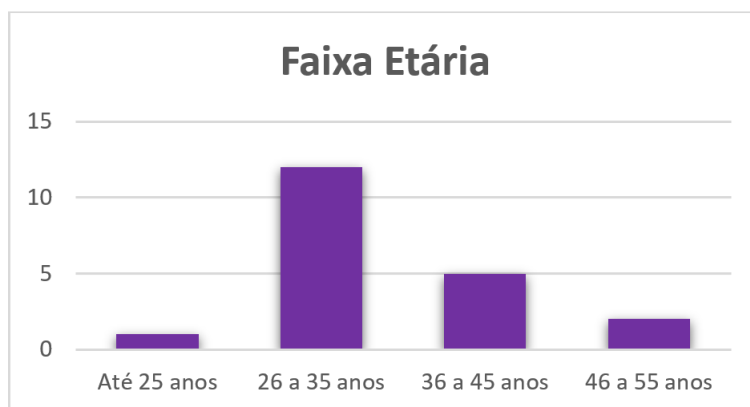
¹⁰Importa destacar que houve um esforço dentro do trabalho como pesquisadora de distanciamento da realidade, para uma análise científica. Todavia, trata-se do espaço de trabalho em que a pesquisadora se insere como Assistente Social, o que implica o risco (positivo e negativo) de uma observação participante.

¹¹O gênero foi identificado pelos pronomes e artigos que o/a entrevistado/a se posicionou na sua fala, uma vez que o instrumento de pesquisa não contemplou esse aspecto, porém consideramos no processo de análise importante de ser abordado.

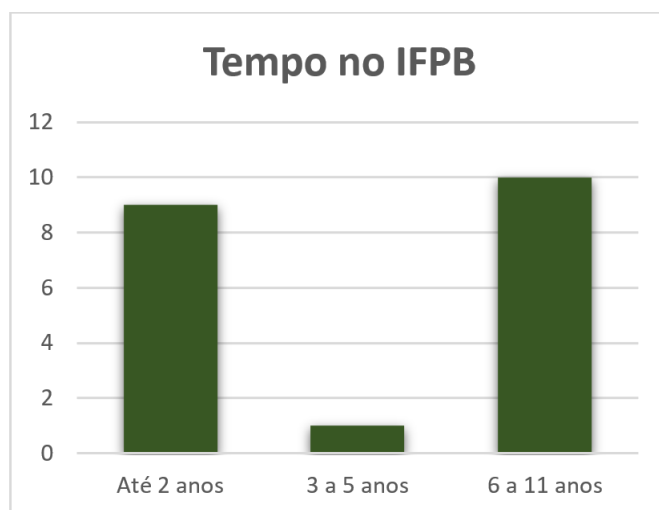
¹²Termo referenciado para designar o comportamento machista de silenciar mulheres, explicando constantemente coisas óbvias ou desnecessárias, pressupondo que estas não têm inteligência ou conhecimento sobre o assunto.

¹³No IFPB, apenas em 2022, foi eleita a primeira mulher para ocupar o cargo de reitora,

Acerca da faixa etária dos/as participantes, a maioria está na faixa etária de 26 a 35 anos, são jovens em início de carreira profissional, o que pode indicar uma importante oxigenação na construção do trabalho profissional, uma vez que indica Assistentes Sociais que passaram por currículos formativos mais recentes. Vejamos a distribuição etária completa:



A jovialidade está presente também no tempo de instituição, todos/as os/as profissionais entraram a partir de 2010, o que corrobora na compreensão do impacto do PNAES (2008) na contratação desses/as profissionais. Tal hipótese estava dentro do que foi previsto na pesquisa, o dado inesperado nesse quadro foi o quantitativo de profissionais com até 02 anos no IFPB:



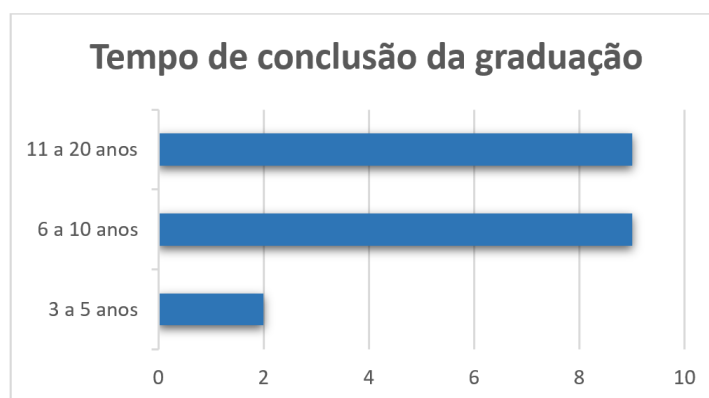
Atribui-se esse fator à corrida das aposentadorias decorrente da reforma previdenciária. Por conseguinte, a vacância de cargos gerou uma recomposição do quadro ativo permanente, por meio da nomeação de concurso público, ocorrida em 2019. A questão central desse cenário, que trouxe repercussão para nossa pesquisa, foi: trata-se de um quadro que 09 profissionais (dentre as 20

com mandato iniciado em outubro desse mesmo ano.

participantes) experienciaram apenas algumas semanas do trabalho presencial, ou sequer o havia experimentado na instituição de referência.

Ainda dentro desse dado do tempo de contratação, observou-se que apenas 01 profissional decorre do período de 2016 a 2018, o que ratifica a política de desmonte do serviço público aguerrida a partir do golpe que decretou o *impeachment* de Dilma Rousseff e a ascensão de Michel Temer ao poder, corroborando para a posterior eleição de Jair Bolsonaro a chefe do executivo federal.

Para complementar o quadro etário e de tempo institucional dos/as Assistentes Sociais, trazemos também o tempo de conclusão da graduação:

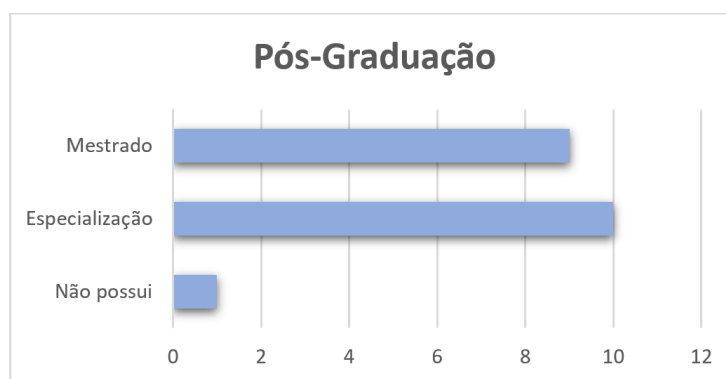


Observa-se que são profissionais graduadas após os anos 2000, 18 originárias de universidades públicas e 02 privadas, em sua totalidade formadas na modalidade presencial de ensino. Isso pode indicar um caráter de qualidade e atualidade ao processo formativo em serviço social, as quais se graduaram com as diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996, que contemplava o direcionamento do projeto ético-político a partir do processo de reconceituação.

Assim, como apresentado em capítulo anterior, o processo de reconceituação rompe com as práticas de enquadramento e controle presentes nas protoformas conservadoras do Serviço Social, trazendo para essa profissão o direcionamento crítico fundamentado nos princípios da equidade e justiça social. Dialogando com o perfil que aqui apresentamos, indica profissionais que passaram por essas bases, as quais são fundantes inclusive na defesa cotidiana de uma educação humanista.

Outro resultado importante quanto à formação está na sua continuidade, representada na busca pela pós-graduação:

Destaca-se, portanto, uma expressiva representatividade de mestres/as dentro do quadro de Assistentes Sociais do IFPB, de maneira que apenas um/a dos/as participantes não fez curso de pós-graduação. Se por um lado,



esse dado ratifica a importância que a formação continuada por meio da pós-graduação tem ocupado na profissão do Serviço Social, por outro, também endossa a política institucional de ascensão remunerada na carreira a partir das titulações, como fundamental fator de qualificação profissional.

O último ponto sobre o perfil dos/as participantes, versa sobre a diversidade das cidades/estados de origem:

ORIGEM	DISTRIBUIÇÃO POR CIDADES	TOTAL
PARAÍBA	João Pessoa (6) Campina Grande (1) Coremas (1) Sousa (1)	09
RIO GRANDE DO NORTE	Natal (4) Currais Novos (2) Parnamirim (1)	07
PERNAMBUCO	Recife (1)	01
BAHIA	Camaçari (1)	01
CEARA	Fortaleza (1)	01
RIO GRANDE DO SUL	Porto Alegre (1)	01

Mais da metade desses/as profissionais são de estados diferentes da Paraíba e migraram por motivo de assumir cargo em concurso público. Esse é um fator que traz alguns determinantes para o trabalho: o primeiro é a rotatividade – muitos/as irão fazer o movimento de retorno à sua cidade de origem ou remoção para *campus* mais próximo – isso impacta na continuidade do trabalho e no estabelecimento de vínculos entre profissionais e usuários; o segundo é o impacto na saúde e condições de vida que esse processo migratório pode gerar, uma vez que deslocamentos quilométricos são realizados quinzenalmente, semanalmente ou diariamente; por fim, um último fator decorrente desse dado, é o desconhecimento sobre o território em que se insere na condição de Assistente Social (esse mais facilmente solucionado a partir do desenvolvimento das atividades *in loco*, mas que foi impossibilitado pela pandemia).

Em linhas gerais, partimos, então, de um perfil de profissionais jovens, com pouco tempo de instituição (no máximo 11 anos), uma boa parte vivenciou

apenas o trabalho remoto, graduados/as em currículos formativos dos anos 2000 e com pós-graduação em sua maioria. São esses/as Assistentes Sociais¹⁴ que falam sobre a sua rotina de trabalho no espaço sócio-ocupacional do IFPB em seus diversos *campi*, inseridos/as em processos de trabalho que têm como centralidade a política de assistência estudantil.

É importante considerar, ainda, que a amostra qualitativa dessa pesquisa se preocupou em problematizar tendências e indicativos quanto a apreensão do trabalho pelos/as Assistentes Sociais, considerando as estratégias profissionais e como se identificam no processo de intervenção. Contextualiza-se que os/as entrevistados são sujeitos coletivos, os/as quais tanto elaboram e criam estratégias de intervenção como são determinados pela realidade que se inserem.

Por isso, os depoimentos não são meras situações isoladas, o que os profissionais passam representa parte das relações de trabalho no IFPB, visto que se entende o processo de trabalho como coletivo. As sínteses das entrevistas, foram problematizadas a partir de quatro eixos: 1) Demandas; 2) Requisições Institucionais; 3) Condições de Trabalho; 4) Dimensão político-pedagógica. Trata-se do método de exposição utilizado, todavia o trabalho profissional atravessa e é atravessado por todos os determinantes, formando uma unidade na diversidade.

Nesse sentido, além desta introdução (primeiro capítulo), a presente tese segue com mais três capítulos e considerações finais. No segundo capítulo, intitulado “Serviço Social, Educação, Questão Social e Regional: fundamentos para o trabalho profissional”, apresentamos os fundamentos do Serviço Social, correlacionando-os aos períodos históricos de maneira ampla a partir da dominação, avanços e retrocessos de projetos societários no Brasil, que influenciam a dinâmica social, inclusive nas concepções de educação, que, assim como o Serviço Social, sofrem influência dos projetos societários em disputa.

Ainda nesse capítulo, adentramos a categoria questão social, considerada objeto sobre o qual se debruça o Serviço Social, analisando-a a partir das relações de trabalho dependentes e periféricas na divisão internacional e intrarregional do trabalho. Nesse sentido, problematizamos também a histórica questão regional, como importante balizador para o trabalho no Nordeste e na Paraíba. O entendimento é que as configurações da questão social e regional são determinantes nas expressões que se manifestam para o serviço social na forma de demandas.

¹⁴Para garantir o sigilo e integridade da participação, os nomes utilizados são fictícios. Os nomes foram inspirados em docentes de Serviço Social que atravessaram a formação acadêmica da pesquisadora, como forma de gratidão e homenagem a todos os ensinamentos recebidos.

No terceiro capítulo, intitulado “Serviço Social na Educação Profissional na Paraíba: o espaço sócio-ocupacional do IFPB”, problematizamos o cenário da educação no Brasil, com destaque para a educação profissional e tecnológica, pontuando a constituição dos Institutos Federais como importante estrutura de implantação nacional da educação profissional e tecnológica.

O capítulo segue adentrando a realidade do IFPB, locus privilegiado desse trabalho e espaço sócio-ocupacional sobre o qual estudamos o trabalho do serviço social, analisando a instituição e o público que ingressa nesse espaço de educação. Partimos da relação trabalho-educação na realidade atual, considerando que a perspectiva do público que busca a educação profissional é a possibilidade de melhor empregabilidade, também o objetivo dos institutos federais de se alinhar com os arranjos produtivos locais, analisamos a oferta de cursos do IFPB com os grupamentos econômicos por município, escolhendo os municípios com campus do IFPB que possuem Assistente Social no quadro ativo.

Posteriormente, problematizamos o perfil do público que ingressa no IFPB, com base nos dados de raça e renda, trazendo os dados tanto a nível institucional, como os recortes das mesorregiões paraibanas da Mata (litoral) e do Sertão, observando as expressões desse perfil sob as particularidades intrarregional. Após situar os dados gerais sobre o público demandante do trabalho do Serviço Social, analisamos as principais demandas identificadas pelos/as profissionais entrevistados/as, bem como apreensões dos/as Assistentes Sociais acerca das realidades que adentram diariamente seu processo de trabalho.

O último capítulo, “O trabalho de Assistentes Sociais no IFPB: requisições institucionais, condições de trabalho e a dimensão político-pedagógica”, aprofundamos os dados produzidos com as entrevistas, acerca do trabalho na educação profissional, dentro da realidade da Paraíba. Aqui trataremos dos demais eixos de análise, a partir dos quais foram sistematizados os dados, quais sejam: 1) Requisições Institucionais; 2) Condições de Trabalho; 3) O trabalho do Serviço Social e a dimensão político-pedagógica.

No eixo das requisições institucionais, problematizamos a partir das entrevistas: os limites do planejamento orçamentário para o Serviço Social; atividades do Serviço Social nos editais PNAES; dilemas acerca da análise socioeconômica; concentração do trabalho do Serviço Social na execução de editais PNAES; a flexibilização e burocracia do trabalho nessa área, com destaque para a vigilância do/a trabalhador/a, materializada na forma de auditorias internas e externas. Seguimos esse capítulo tratando acerca das condições de trabalho, em que discutimos a precarização do trabalho e do serviço público, considerando os impactos no trabalho de Assistentes Sociais

na educação profissional.

Por fim, fechamos o capítulo analisando a dimensão político-pedagógica presente no trabalho desenvolvido concretamente pensado pelos/as Assistentes Sociais, atravessado pela limitação institucional, da própria política social e do mundo do trabalho. O destaque que fazemos são as elaborações que Assistentes Sociais têm desenvolvido partindo da realidade dos estudantes. São profissionais que buscam no cotidiano do espaço escolar a defesa de direitos humanos e sociais, imprimindo um direcionamento político de interesse da classe trabalhadora, com vistas a garantir o melhor atendimento para os/as estudantes, dentro dos tensos limites institucionais, orçamentários, políticos e pedagógicos.



Capítulo 2

PONTO CARDEAL

Sacrifiquei minha alma migrante
em cada altar da cidade.

Dei o que pediram,
tudo que tinha.

Neófito
já vesti mantel de cinzas
coruscado de olhares.

Agora ninguém me vê,
tenho usucapião de minhas sandálias,
ocupo espaço no metrô.

Meus olhos...são outros.

(Inês Monguilhot)*



*MONGUILHOT, Ines. Ponto Cardinal. In:Siqueira, Lau (org.).
Horizonte mirado na lupa: cem poemas contemporâneos da
Paraíba. Porto Alegre/RS: Casa Verde, 2022.

2

Serviço Social, Educação, Questão Social e Regional: Fundamentos para o trabalho profissional

Iniciamos essa tese com um capítulo que trata categorias fundamentais para compreender o Serviço Social na educação, demarcando o trabalho como categoria central e a questão social, dentro do contexto das relações dependentes periféricas da divisão internacional e intrarregional do trabalho. Não há educação sem trabalho, e analisar educação, como área que se inserem Assistentes Sociais, descolada do trabalho e do espaço que este ocupa no contexto da (re)produção social do capital seria um fetiche. Portanto, a educação dentro de uma relação com o trabalho, baliza a concepção de educação que atravessa nossa discussão.

2.1

Juntando Fios Históricos: Concepções de Educação e os Fundamentos do Serviço Social

Problematizar a educação no campo de estudo materialista-histórico, implica partir da realidade em que as relações se concretizam, no modo de produzir capitalista, sendo o trabalho vetor central¹ para a existência humana. Assim, a educação representa a racionalidade da lógica hegemônica, coerente com o sistema que compõe a base material.

Entendemos hegemonia a partir da premissa gramsciana que atribui o amplo sentido de direção e domínio da classe que está no poder. Isso significa, que “uma classe é dominante em dois modos, isto é, é ‘dirigente’ e ‘dominante’. É dirigente das classes aliadas, é dominante das classes adversárias. Portanto, uma classe desde antes de chegar ao poder pode ser ‘dirigente’”. (GRAMSCI; COSPITO, 2017, p. 366).

O atual poder hegemônico do capital é consolidado por meio da dominação política (coerção) e cultural (consenso) de uma classe sobre outra. A coerção se efetiva na coibição do poder de polícia aliado ao braço executivo, legislativo e judiciário do Estado. Quanto a outra via de dominação, o consenso, age com maior sutileza, porém de forma muito assertiva e eficiente para o capital garantir e intensificar seu processo de exploração do trabalho e acumulação privada do mais-valor, o que o faz por meio da disseminação de uma imprescindível racionalidade burguesa.

¹“Como criador de valores de uso, como trabalho útil, o trabalho é, assim, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana.” (MARX, 2013, p. 167).

Por isso, a educação possui funcionalidade para o capital, pautada na manutenção da relação capital/trabalho, ao exercer uma função hegemônica de base ideológica dominante. Não é em vão, que o capital estabelece meios políticos e econômicos de dominação dos programas educacionais, por meio de organismos internacionais como Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL).

De modo geral, a trajetória das políticas educacionais dos organismos internacionais para a América Latina e Caribe segue a mesma trajetória histórica das diretrizes políticas em nível mundial, em especial aquelas destinadas aos países em desenvolvimento. Suas intervenções na área educacional se iniciam também na região nos anos 1960, voltadas primeiramente para a formação técnico-profissional e, mais tarde, para a expansão da educação elementar. Até os anos iniciais de 1980, elas se dirigem para o desenvolvimento de programas e projetos de educação e de saúde, com vistas a aumentar a produtividade do trabalho e a formar atitudes favoráveis ao bloco capitalista nos tempos de Guerra Fria, embora, de forma incipiente, também tenham se direcionado ao fomento à expansão da educação superior, com a finalidade de formar os intelectuais orgânicos do processo de modernização capitalista regional, sob a ideologia do desenvolvimentismo e do americanismo. Desde a crise de realização do capitalismo internacional dos anos 1980 até a implantação mais consistente do novo imperialismo, nos anos iniciais deste século, quando a internacionalização do capital e da educação atinge seu ápice, as diretrizes político-pedagógicas do BM para os países periféricos se constituíram em materialização setorial do “novo” binômio alívio da pobreza-coesão social, evidenciando com isso que, do ponto de vista do capital, determinações técnicas e ético-políticas, de modo inseparável, impulsionam o desenvolvimento das políticas especificamente voltadas para a formação para o trabalho. (NEVES; PRONKO et al., 2008).

Para Marx e Engels (KARL; ENGELS, 2007, p. 47, *grifo dos autores*), “as ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força *espiritual* dominante”. Assim, “a ideologia seria a forma de consciência social em uma sociedade na qual as relações estariam estranhadas por uma cisão produzida na própria produção social da vida” (IASI, 2017, p. 103).

A relação trabalho-educação conforma um binômio das forças material e espiritual do capital. Acompanha, portanto, o movimento histórico e dinâmico da *força material* do capital, integrando sua *força espiritual* ou ideológica

– não é o único aspecto, mas, indubitavelmente, um fundamental. Uma vez que, integra um fetichizado aparato ideológico, desenvolvido para sustentar e justificar o capitalismo como sistema dominante imutável, o que obscurece a luta de classe e o caráter histórico da sociedade. Todavia, esse binômio está sujeito a mudanças conforme interesses e projetos de sujeitos sociais.

Essas análises possibilitam compreender que a educação na sociedade capitalista exerce, predominantemente, uma função hegemônica favorecedora dos interesses da classe dominante, isto é, a educação se insere no campo da reprodução da massa trabalhadora explorada e expropriada por esse sistema de produção. Inclusive, ocorre como meio de obscurecer as relações de opressão que estão estabelecidas pelas leis capitalistas do mercado, de modo que a educação se reveste da falácia do investimento pessoal para se alcançar empregos bem remunerados.

Entretanto, ainda que imersa nas determinações vigentes dentro da sociedade do capital, a educação (assim como o trabalho) não é por natureza capitalista, pois a educação ultrapassa os muros formais da escola. Esta dissemina o legado da história da humanidade e todas as suas conquistas científicas, intelectuais, culturais e práticas também, assim é formação humana.

Mészáros (MÉSZÁROS, 2008), no livro “A educação para além do capital”, nos faz perceber o quão amplo pode ser o processo de aprender:

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: “a aprendizagem é a nossa própria vida”. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada. Eles comportam tudo, desde o surgimento de nossas respostas críticas em relação ao ambiente material mais ou menos carente em nossa primeira infância, do nosso primeiro encontro com a poesia e a arte, passando por nossas diversas experiências de trabalho, sujeitas a um escrutínio racional, feito por nós mesmos e pelas pessoas com quem partilhamos e, claro, até o nosso envolvimento, de muitas diferentes maneiras e ao longo da vida, em conflitos e confrontos, inclusive as disputas morais, políticas e sociais dos nossos dias. (MÉSZÁROS, 2008, p. 53).

Gramsci, por sua vez, defende a educação como um devir histórico, dentro da perspectiva política de unidade entre teoria (filosofia) e prática (ação revolucionária). Para esse autor, a consciência de classe ocorre “através de uma luta de ‘hegemonias’ políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo

da ética, depois da política, atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real.” (GRAMSCI, 2007a, p. 103).

Nesse sentido, “toda relação de ‘hegemonia’ é necessariamente uma relação pedagógica e não pode ser limitada às relações especificamente ‘escolares’” (GRAMSCI, 2007a, p. 399), uma vez que

esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos do exército. (idem)

Destarte, a concepção de mundo é uma “luta cultural para transformar a ‘mentalidade’ popular e difundir as inovações filosóficas que se revelem ‘historicamente verdadeiras’ na medida em que se tornem concretamente”. (GRAMSCI, 2007a, p. 398).

Partimos do entendimento, portanto, de que a educação é prática social fundamental que representa interesse da classe trabalhadora, portanto, é terreno de disputa de projetos societários. “Essa disputa dá-se, justamente, pelo controle deste espaço cuja função precípua, na sua dimensão política e técnica, é difundir o saber social historicamente elaborado, sistematizado e acumulado, articulando-o aos interesses de classe.” (FRIGOTTO, 1984, p. 215).

Isso significa dizer que a construção de uma consciência de classe e de uma ação revolucionária, é muito maior que a educação. Trata-se de um movimento coletivo, estrutural, do modo de produzir e se reproduzir da sociedade, que busca se opor e criticar a ideologia dominante. Porém, a educação compõe essa disputa de projetos societários.

Segundo José Paulo Netto (NETTO, J. P., 1999), projetos societários consistem em projetos coletivos com amplitude macroscópica e propostas para o conjunto da sociedade. São, portanto, “projetos que apresentam uma imagem de sociedade a ser construída, que reclamam determinados valores para justificá-la e que privilegiam certos meios (materiais e culturais) para concretizá-la” (p.2).

Dentro da sociedade capitalista, os projetos societários podem constituir valores conservadores da ordem vigente, seja na sua versão mais liberal, dentro dos preceitos da social-democracia; seja seu radical oposto, com valores transformadores, que almejam outra forma de sociabilidade (TEIXEIRA; REIS et al., 2009). Ambos os projetos disputam a direção da vida concreta nas suas diferentes expressões: social, política, econômica e cultural, como projetos de classe.

A experiência histórica demonstra que, tendo sempre em seu núcleo a marca da classe social a cujos interesses essenciais respondem, os projetos societários constituem estruturas flexíveis e cambiantes: incorporam novas demandas e aspirações, transformam-se e se renovam conforme as conjunturas históricas e políticas. (NETTO, J. P., 1999, p. 3).

Observa-se, então, o caráter contraditório da educação e sua relação com os processos de hegemonia. Ao mesmo tempo em que esta é política de contenção e reprodução do capital, representa também ameaça, uma vez que o desenvolvimento do saber crítico permite o questionamento.

Nesse sentido, para além da educação como área de trabalho, os fundamentos do Serviço Social se entrecruzam com a história da educação no Brasil no ponto de convergência da luta de classes. Analisar o serviço social na educação, significa compreender que essa profissão se orienta a partir de um projeto ético-político, o qual está vinculado a um projeto societário de interesse difuso sobre o desenvolvimento da humanidade.

Problematizaremos, a seguir, os principais direcionamentos desses projetos societários, que são flexíveis e cambiantes conforme os rumos históricos, para a educação e para o Serviço Social. Observar que, dado seu caráter coletivo, suas influências se apresentam tanto nas construções pedagógicas educacionais, quanto no processo de desenvolvimento dos fundamentos da profissão de Serviço Social, tendo como catalisador a conjuntura histórico-nacional.

2.1.1

Fundamentos históricos: articulações entre educação e Serviço Social

Tratar acerca das concepções que permearam e permeiam historicamente o Serviço Social e a educação, significa compreender que essas gerações de concepções coexistem e se manifestam não apenas em determinado período, mas também como traços que perduram até a atualidade.

Iniciaremos, assim, abordando os fundamentos sociais e políticos que dão base ao Serviço Social como profissão, ao estabelecer uma relação com a constituição das concepções de educação no Brasil e pensar nesta como área de trabalho em que se inserem os/as Assistentes Sociais, *locus* das análises dessa tese.

O percurso de inserção do Serviço Social na área da educação terá retrocessos e avanços quanto a sua empregabilidade, a partir da dinâmica de constituição da política de educação no Brasil. A década de 1960 é um marco histórico para a sociedade brasileira, em função do regime ditatorial estabelecido via golpe civil/militar.

Com vistas à ampliação da lógica capitalista no país, para o êxito dos objetivos do capital imperialista internacional, articulado à burguesia local, repercute-se na educação escolar profunda mudança estrutural. O sistema educacional de ensino incorpora o projeto “modernizador”, cujo objetivo era modelar e adequar a força de trabalho às exigências do avanço industrial. (NETTO, 2015).

Não por acaso, o Serviço Social teve o seu mercado de trabalho consolidado nessa década, com avanço da profissão nos espaços institucionais, ampliando-se contratações de Assistentes Sociais para trabalhar em instituições da chamada “profissionalização da força de trabalho” (por exemplo, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI), atuando com medidas assistenciais, educacionais, sociais e morais. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007).

Desenha-se, assim, um projeto de educação funcional ao processo de expansão do capital monopólico e ao enraizamento do Estado ditador-empresarial no Brasil, ou seja, “começa a instaurar o seu ‘modelo educacional’, congruente com a concretização do seu ‘modelo econômico’” (ibidem, p.83). Essa refuncionalização importante para os avanços do projeto societário capitalista, fundamentada na lógica positivista, tem repercussão na estrutura educacional e pedagógica.

O tecnicismo fundamenta a concepção de educação construída nesse período, que tem, porém, repercussão ainda em dias atuais. De acordo com Saviani (SAVIANI, 2007), a pedagogia tecnicista é orientada pelo princípio da racionalidade e neutralidade científica, que propõe um processo educativo homogêneo, com o mínimo de influências subjetivas (mais objetivo), eficiente e operacional. Esses traços estão presentes na educação formal por meio da divisão em disciplinas, da falsa neutralidade, na ênfase à profissionalização; o objetivo era invisibilizar o caráter político da educação.

Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos de, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o microensino, o telensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc. Daí também o parcelamento do trabalho pedagógico com a especialização de funções, postulando-se a introdução no sistema de ensino de técnicos dos mais diferentes matizes. Daí, enfim, a padronização do sistema de ensino a partir de esquemas de planejamento previamente formulados aos quais se devem justar as diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas. [...] na pedagogia tecnicista o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de execu-

tores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. (SAVIANI, 2007, p. 380).

O Serviço Social, nessa época, já se consolidara como profissão fundamentada teoricamente no positivismo estrutural-funcionalista, ao pautar suas ações programáticas no fazer prático, tecnicista, com ênfase nos instrumentos e metodologias utilizadas na realização dos procedimentos, tendo o Estado como principal empregador. Além disso, o direcionamento ético era alinhado com o capital monopólico industrial em ascensão, voltando os objetivos profissionais ao enquadramento da classe trabalhadora aos moldes operativos esperados pelo mercado urbano industrializado. (MARTINELLI, 2003).

Todavia, essa profissão desenvolve questionamentos à ordem social vigente, em um movimento de oposição à ditadura civil-militar, ainda com uma direção enviesada do marxismo². A interlocução com os movimentos sociais foi base fundamental no processo de reorientação da tradição conservadora do Serviço Social. Esse movimento ganha corpo a partir do Método Belo Horizonte, na primeira metade dos anos 1970, o qual configurou uma *intenção de ruptura* a partir de “uma *alternativa global* ao tradicionalismo”. (NETTO, 2015, p. 351, *grifo do autor*).

Segundo José Paulo Netto (2015), este projeto de ruptura avançava na crítica, ultrapassando os discursos de recusa do tradicionalismo ideológico, epistemológico e metodológico, que constrói, de fato, o “desenho de um inteiro projeto profissional, abrangente, oferecendo uma pauta paradigmática dedicada a dar conta inclusive do conjunto de suportes acadêmicos para a formação de quadros técnicos e para a intervenção do Serviço Social.” (NETTO, 2015, p. 352).

O Serviço Social passa por uma maturação de natureza teórica, metodológica, ética e política que possibilitou à profissão se desenvolver intelectualmente, por meio de uma análise ampliada de sociedade, compreendendo as múltiplas determinações da sociedade burguesa, bem como a trajetória histórica do Serviço Social brasileiro e seu significado social.

O III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, conhecido como Congresso da Virada, de 1979, demarca a adoção por uma direção social crítica, como projeto norteador do Serviço Social. A vertente teórica marxista foi espreitada na categoria com a publicação de Iamamoto e Carvalho (original de 1982), já com a incorporação de categorias marxianas extraídas da fonte bibli-

²O Estado ditatorial vai restringir o acesso às obras de Marx e Engels, o que ocasionou “a substituição do exame das matrizes originais da teoria social revolucionária pela exegese de seus comentaristas e/ou vulgarizadores”. (NETTO, 2015, p. 147).

ográfica original de Marx, o que dá a qualidade analítica com base histórica dialética, não mais messiânica, fatalista ou decorrente de manuais de militância política.

O movimento contra-hegemônico nesse período, década de 1980, ocorria não apenas dentro do Serviço Social, como também acompanhava a efervescência do processo de redemocratização brasileira. No campo educacional, as “pedagogias de esquerda” (SAVIANI, 2007) apresentam novas perspectivas:

Grosso modo, poderíamos agrupar as propostas em duas modalidades: uma, centrada no saber do povo e na autonomia de suas organizações, [...] quando dirigida às escolas propriamente ditas, buscava transformá-las em espaços de expressão das ideias populares e de exercício da autonomia popular; outra, que se pautava pela centralidade da educação escolar, valorizando o acesso das camadas populares ao conhecimento sistematizado. (SAVIANI, 2007, p. 412-413, grifo do autor).

Assim, as “pedagogias de esquerda” pautavam a classe trabalhadora como centro de qualquer processo educativo, enfatizando seja a garantia do acesso dessa classe à educação escolar, como política pública, gratuita e de qualidade, ofertada pelo Estado; seja seu protagonismo e a radicalização do entendimento da educação como prática libertadora.

Destaca-se Paulo Freire, educador e filósofo ícone da vertente da educação libertadora, que ficou conhecido internacionalmente por desenvolver, ainda nos anos de 1960, um método de alfabetização para adultos. Para esse autor,

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito. (FREIRE, P., 1967, p. 36)

As ideias comunistas, que disseminavam a educação crítica, humanista, libertadora, presentes no pensamento freiriano o levaram ao exílio em 1964. Paulo Freire só retorna ao Brasil em 1980, diante do fortalecimento da onda contra-hegemônica, já consolidado no cenário internacional, sendo nacionalmente difundido nessa época. Estas são obras fundamentais desse autor: “Pedagogia do Oprimido” e “Pedagogia da Esperança”.

As lutas populares lograram êxito no reestabelecimento da democracia, mas ainda em moldes burgueses, não acontecendo um rompimento com o modelo econômico capitalista. Ainda assim, o Brasil alcança nesse período importantes conquistas no âmbito dos direitos sociais, cujo marco foi a Constituição

Federal de 1989, chamada “constituição cidadã”, desdobrando-se dela outras legislações como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e, mais adiante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996).

O alcance de um Estado formalmente democrático de direitos esbarra no limite de expansão do próprio capitalismo, ou seja, no fundamento da acumulação privada de capital. O crescimento da onda neoliberal, que se propagava na Europa e Estados Unidos, principalmente a partir do Consenso de Washington nos anos 1990, apresenta-se como estratégia político-econômica e ameaça aos direitos conquistados.

De acordo com Harvey (HARVEY, 2008a, p. 12):

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas.

O neoliberalismo se consolidará como alternativa política e científica principalmente a partir da crise capitalista³ dos anos de 1970 e da queda da União Soviética, centro do socialismo. Seus preceitos objetivavam desbancar o keynesianismo⁴ (principalmente na Europa e Estados Unidos), que se tornava cada vez mais insustentável e desinteressante para o objetivo primordial do capital: o lucro. Era necessária a retomada da acumulação, que o faz por meio do impulsionamento do capital financeiro, contrarreforma do Estado e reestruturação produtiva⁵.

A educação, como parte da reprodução social, receberá os impactos neoliberais, vestindo-se da meritocracia e da “pedagogia das competências”, que compreende a educação como preparação para um mercado de trabalho competitivo sem garantia alguma de emprego, mas que demanda trabalhadores “capacitados” com “comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às

³As principais causas estruturais dessa crise, segundo Alves (ALVES, 1996, p. 115), foram: “a incapacidade da desvalorização de capitais, o enorme excedente de capacidade produtiva e do volume de ‘capitais não-aplicados’, [e] a ‘superacumulação’ de capitais-dinheiro (que está por trás do boom especulativo e da aceleração do processo inflacionário)”.

⁴Na compreensão de John Keynes (fundador do keynesianismo), a Lei dos Mercados (a oferta cria demanda), não era suficiente para o equilíbrio econômico e social, devendo o Estado agir como produtor e regulador do mercado. “[...] tinha em perspectiva um programa fundado em dois pilares: pleno emprego e maior igualdade social” (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 86)

⁵A ofensiva do capital investe em mecanismos advindos do modo de produção *toyotista*, o que significou criar formas “flexíveis” de trabalho, ou seja, criar novas formas de contratação da força de trabalho, menos onerosas ao empregador e mais precarizadas para o trabalhador.

condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas.” (SAVIANI, 2007, p. 435).

Incide-se, na educação, uma retomada do viés tecnicista, agora com esta roupagem mais cruel: a de responsabilizar o indivíduo pelo seu processo de aprendizagem, colocando a educação como uma mercadoria necessária para adquirir um “status de empregabilidade” (SAVIANI, 2007) e comprometendo a lógica do direito que se realiza pela mediação das políticas públicas, de responsabilidade estatal, com objetivo de atender à coletividade.

Em suma, as ideias pedagógicas no Brasil da última década do século XX expressam-se no neoprodutivismo, nova versão da teoria do capital humano que surge em consequência das transformações materiais que marcaram a passagem do fordismo ao toyotismo, determinando uma orientação educativa que se expressa na “pedagogia da exclusão” (SAVIANI, 2007, p. 439).

Assim, na intrínseca relação educação-trabalho, as ideias pedagógicas a partir dos anos 1990 “avançam”, ou melhor, retrocedem, por meio da concepção efêmera e flexível da pós-modernidade. A teoria pós-moderna traz, na sua constituição, características que a definem como “a lógica cultural do capitalismo avançado”. (HARVEY, 2008b, p. 65).

Nesse viés, alguns dos seus princípios consistem: na aceitação da efemeridade, do fragmentário e, portanto, no presente desconstituído de história, de um passado; no ataque às metanarrativas ou metateorias, pregando-se o ecletismo e o relativismo nas interpretações analíticas; o pragmatismo é a filosofia de ação possível, o que sobrepuja a necessidade de engajamento em projeto global, pois a representação unificada e a ação coerente são repressivas ou ilusórias; fixação nas aparências, buscando-se o imediato e perdendo-se a profundidade que sustenta as análises filosóficas, políticas e sociais; e, por fim, a noção de coletividade e de classe é dispersa pelo princípio da individualidade e “alteridade”, os grupos e sujeitos falam “por sua própria voz”, embaçando a origem da disputa de projetos societários e das lutas sociais. (HARVEY, 2008b).

Vale ressaltar que não se trata de um movimento linear, em que correntes teórico-metodológicas são substituídas umas pelas outras. São estruturas do pensamento que coexistem no movimento dialético do real, em que terão continuidades, reatualizações, rupturas, de modo que o conservadorismo⁶ ganha mais ou menos espaço conforme a conjuntura macrosocietária.

⁶Aqui nos referimos ao conservadorismo que defende o capitalismo como único sistema econômico, político e social possível, em meio ao movimento socialista insurgente no século XIX, assumindo “uma perspectiva especialmente contrarrevolucionária, oferecendo alternativas reformistas para preservar a ordem estabelecida e, incorporando, em sua

Apesar de inserido como trabalhador assalariado nesse sistema produtivo, o Serviço Social estabelece seu estatuto na contramão dessa dinâmica. A década de 1990 marcará a consolidação e a regulamentação da perspectiva construída no debate coletivo da profissão, por meio dos instrumentos normativos do Serviço Social: a Lei n.º 8.662 de Regulamentação da profissão de Assistente Social (1993); Código de Ética Profissional do Assistente Social, Resolução CFESS n.º 273/93; e Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social da ABEPSS (1996).

Os referidos documentos demarcam um direcionamento hegemônico para o Serviço Social em defesa da classe trabalhadora. A direção de um projeto ético-político profissional, vinculado ao projeto societário libertador de todas as formas de dominação-exploração, está explícita como princípio fundamental que norteia a conduta ética do/a Assistente Social. (CFESS, 2012).

Não se trata de uma negação da sua condição de trabalhador assalariado ou um delírio militante, muito ao contrário é reconhecer a perspectiva histórica e os projetos em disputa dentro do contexto micro e macrosocial em que se requisita o/a Assistente Social para ocupar postos de trabalho dentro da sociedade burguesa.

A educação se estrutura como direito social, implementada por meio de políticas públicas, as quais requisitam profissionais de Serviço Social para atuarem nas tensões capital/trabalho, ou seja, nas expressões da *questão social* – desenvolveremos acerca desta no tópico seguinte. Por conseguinte, ao mesmo tempo em que a educação é uma política pública de resposta a chamada questão social, todo o processo de educação formal é atravessado pelas suas expressões.

Considerando, portanto, as expressões da questão social como objeto do Serviço Social, interessa-nos adensar essa categoria chave para a discussão do trabalho de Assistentes Sociais na educação profissional na Paraíba.

2.2

Questão Social no Capitalismo Dependente Brasileiro

A questão social tem sua raiz no modo de produção capitalista e na luta de classes, sendo esse um fenômeno mundial, uma vez que o capitalismo é o modo de produção dominante, com incidências na reprodução social. Não está apenas no âmbito econômico, mas suas formas ideológicas e mercadológicas também invadem diversos aspectos da vida humana, como as relações sociais, a cultura, arte, ciência, educação.

tendência predominante, a racionalidade instrumental-positivista” (ESCORSIM, 2011, p. 69).

O conceito clássico presente nas obras de Serviço Social, encontra-se no livro “Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica”, de autoria de Marilda Yamamoto e Raul de Carvalho. Segundo esses autores:

A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação do cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão. O Estado passa a intervir diretamente nas relações entre o empresariado e a classe trabalhadora, estabelecendo não só uma regulamentação jurídica do mercado de trabalho, através de legislação social e trabalhista específicas, mas gerindo a organização e prestação dos serviços sociais, como um novo tipo de enfrentamento da questão social. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007, p. 77, *grifo dos autores*).

No debate proposto pelos autores e aprofundado por Yamamoto ao longo dos anos, as diferentes expressões da questão social, consistem no objeto do trabalho profissional. Todavia, as configurações da questão social e a respectiva efetivação de direitos estão condicionadas à forma de inserção do território nacional e local na divisão internacional do trabalho. Por isso, ao analisar a questão social, é fundamental situá-la na perspectiva da totalidade, identificando elementos singulares e particulares de modo articulado, bem como desvendando a sua essência.

Para desvendar as particularidades brasileiras que conformam a questão social, não podemos pensar nos determinantes capitalistas dentro de um bloco monolítico e homogêneo. A manifestação do cotidiano da vida social ocorre de maneira diferente em cada sociedade, cada território, produzindo dinâmicas históricas particulares, tanto de domínio hegemônico quanto de tensões e lutas contra hegemônicas.

Nesse sentido, Souza e Teles (SOUZA; TELES, 2021) apresentam provocações para pensar a questão social a partir do contexto de formação sócio-histórico nacional, compreendendo que é imprescindível para o debate atual situar essa categoria no debate da dependência.

Na dinâmica da acumulação primitiva, o papel e a função desempenhados pela América Latina [...], é uma chave explicativa que ganhou mais espaço no debate da questão social nos últimos anos, com ênfase na contribuição que a pilhagem, o saqueio e a exploração dos povos originários e africanos escravizados deram ao processo, como alavanca à transição ao capitalismo, na Europa, e

sua constituição subordinadora do resto do mundo. Explicita-se, por essa mediação, os processos de desacumulação, subordinação e dependência das economias latino-americanas ao imperialismo [...]. Tais elaborações dão um salto, em relação às explicações mais generalistas sobre a questão social, possibilitando, assim, uma aproximação menos abstrata do seu movimento concreto. (p.48)

Analisar a questão social na América Latina (e no Brasil) é completamente diferente de falar de questão social na Europa. Em ambos os locais, há o mesmo radical: a apropriação da riqueza pelo capital; porém, os meios para alcançar esses fins são muito mais perversos nas sociedades periféricas, uma vez que o capitalismo central europeu expropriou essas nações e escravizou seus povos em detrimento do desenvolvimento econômico, social e político do capitalismo central.

Assim, para entender o objeto do Serviço Social, a questão social, a qual fundamenta a relação educação-trabalho que conforma a política pública de educação, na qual o Serviço Social se insere. Pensando o recorte de estudo proposto nessa tese, precisamos abordar alguns dos traços, ou melhor, dos determinantes presentes na formação social brasileira e latino-americana.

2.2.1

O Brasil e o contexto capitalista dependente

Pensar o capitalismo na América Latina e no Brasil implica compreender que as origens coloniais de formação política, social e econômica de expropriação das riquezas (terras, matéria-prima, mão de obra), têm impactos históricos no desenvolvimento das relações sociais e produtivas. Uma vez que “a necessidade de um mercado cada vez maior para seus produtos impele a burguesia por toda a superfície do globo. Ela precisa se estabelecer em toda parte, explorar em toda parte, criar conexões em toda parte” (MARX; ENGELS, 2017, p. 19).

Isso significa que a revolução burguesa e a industrialização do capitalismo central só foram possíveis às custas de continentes periféricos, da escravidão de seus povos, da exploração dos recursos naturais e delimitação de novos mercados de consumo. Segundo Marx e Engels (MARX; ENGELS, 2017):

A descoberta da América e a circum-navegação da África abriram um novo terreno para a burguesia ascendente. Os mercados das Índias orientais e da China, a colonização da América, o comércio com as colônias, o aumento dos meios de troca e de mercadorias em geral, deram ao comércio, à navegação, à indústria, um impulso nunca visto antes. Deste modo, promoveram um rápido desenvolvimento do elemento revolucionário na sociedade feudal em decomposição (p.15-16).

O desenvolvimento histórico do capitalismo monopolista apenas metamorfoseia as relações de expropriação nos dias atuais, mas estas permanecem como raízes fundantes desse modo de sociabilidade. A autora Virgínia Fontes (FONTES, V., 2010) enuncia que a necessidade de expansão do capital implica concentração dos recursos sociais de produção, por conseguinte é imperativa a recriação permanente de expropriações sociais massivas. Sobre esse processo, a autora afirma:

O contexto de expropriações primárias – da terra – massivas e de concentração internacionalizada do capital em gigantescas proporções, sofre uma duplicação, ou uma alteração de qualidade, correlata à nova escala de concentração de capitais, característica do capital-imperialismo: passaram a incidir também sobre trabalhadores já de longa data urbanizados, revelando-se incontroláveis e perigosamente ameaçadoras da humanidade tal como a conhecemos.

Estas expropriações, que estou denominando disponibilizações ou expropriações secundárias, não são, no sentido próprio, uma perda de propriedade de meios de produção (ou recursos sociais de produção), pois a grande maioria dos trabalhadores urbanos dela já não mais dispunha. Porém, a plena compreensão do processo contemporâneo mostra terem se convertido em nova – e fundamental – forma de exasperação da disponibilidade dos trabalhadores para o mercado, impondo novas condições e abrindo novos setores para a extração de mais-valor. (p.06)

Assim, para o capital, não há limites para a expropriação, pois se sobrepuja as barreiras da humanidade, da territorialidade, da nacionalidade, reelaborando as relações de produção e reprodução social para o interesse da acumulação. Entretanto, essas expropriações não ocorrem de forma homogênea, visto que os impactos que repercutem sobre trabalhadores estão diretamente associados ao lugar que determinado território ocupa na divisão internacional do trabalho.

A autora supracitada trabalha com o conceito de capital-imperialismo, para explicar as relações de dominação, por meio da expansão capitalista. Como já sinalizado acima, o entendimento do capital-imperialismo versa sobre as expropriações dos povos, que vai além do processo produtivo, permeando a expropriação dos aspectos de vida dos/as trabalhadores/as.

Segundo Virgínia Fontes (FONTES, V., 2010):

Derivada do imperialismo, no capital-imperialismo a dominação interna do capital necessita e se complementa por sua expansão externa, não apenas de forma mercantil, ou através de exportações de bens ou de capitais, mas da produção local impulsionando expropriações de populações inteiras das suas condições de produção (terra), de direitos e de suas próprias condições de existência, ambiental e biológica. Por impor aceleradamente relações sociais fundamentais para a expansão do capital, favorece

contraditoriamente o surgimento de burguesias e de novos Estados, ao mesmo tempo que reduz a diversidade de sua organização interna e os enclausura em múltiplas teias hierárquicas e desiguais. (p.12)

Destarte, a expansão capitalista conjura os poderes dos Estados como importantes aliados de dominação política, sendo parte estratégica para garantir as condições de expropriação. Afinal, o Estado reúne a tríade executivo, legislativo e judiciário, que definem para quem se direciona o acesso ao direito, seja a concepção pelas leis, a efetivação em políticas públicas ou a fiscalização jurídica.

O autor Jaime Osório (OSÓRIO, 2019), o qual parte da premissa da mundialização, explica que é necessário um Estado forte para o processo de mundialização do capital, capaz de sustentar a manutenção política, econômica e social do sistema. Nesse sentido, o autor desenvolve sua tese de que novas formas oligárquicas assumem o poder estatal, sendo a rede interestatal uma chave central de dominação de classe:

A atual etapa da mundialização expressa a neo-oligarquização dos Estados, em que frações, setores e pequenos grupos sociais, ligados aos bancos e às grandes corporações industriais e de serviços assumiram o poder político para organizar o sistema mundial de acordo com seus interesses. Os grandes atores políticos dessa etapa da mundialização são, portanto, os Estados neo-oligarquizados, e não um capital financeiro “desterritorializado”, as corporações multinacionais ou mesmo os organismos financeiros internacionais. (p.196-197)

Isso significa que organismos financeiros internacionais e corporações multinacionais, representantes dos grandes grupos bancários e industriais – como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM) – assumem o monopólio dos mercados e controle dos Estados nacionais em aspectos que englobam economia, política, educação e cultura. Corrobora para o processo de dominação por meio da mundialização a narrativa da propagandeada “globalização”, a qual se dissemina sob uma falsa neutralidade, cujo objetivo seria transcender as barreiras geográficas e espaciais para expansão e comércio, diminuindo a desigualdade entre os povos.

Tais conglomerados do capital formam uma rede de relações e poder político-econômico, a qual se espalha horizontalmente no quesito de estabelecer filiais em diversas cidades do mundo, porém, o poder se mantém vertical partindo as decisões e dominação do centro do sistema do capital. (OSÓRIO, 2019).

O interesse é garantir cada vez mais a apropriação privada da produção mundial da riqueza. Considerando que, dentro do sistema capitalista de produção, a riqueza é resultado do trabalho não pago (mais-valor⁷), além de extorquir recursos públicos, o domínio do poder estatal viabiliza a exploração da mão de obra local pelos monopólios transnacionais, seja pela facilitação fiscal de instalação desses conglomerados, seja pelo enxugamento e flexibilização de direitos trabalhistas.

Assim, “esta rede, que tem *ancoragens estatais* no coração do sistema mundial capitalista, cumpre uma *função mediadora* na ingerência dos Estados hegemônicos do sistema sobre os Estados das regiões semiperiféricas ou periféricas.” (OSÓRIO, 2019, p. 198-199, *grifo do autor*).

Empreender um pacto nacionalista de desenvolvimento seria questionar as próprias estruturas de formação das sociedades capitalistas. “O exercício restrito da soberania não restringiu, porém, o exercício de um férreo poder político por parte das classes dominantes latino-americanas” (OSÓRIO, 2019, p. 190). Por um lado, as burguesias latino-americanas não fortaleceram pactos de soberania, por outro, mantiveram seu poder político forte sobre a classe trabalhadora nacional (*ibidem*).

A perspectiva da mundialização apresenta importantes contribuições para pensar o papel dos Estados, não sob uma ótica nacionalista e individual, mas sim como uma sofisticada rede que, de certa maneira, configura-se em um conglomerado de poder político para estruturar o capital sob o comando dos organismos internacionais, que se aliam ao grande empresariado local, para deliberar os rumos dos investimentos públicos.

Entretanto, algumas distinções se fazem necessárias, uma vez que mundialização não é sinônimo de capital-imperialismo. A autora Virgínia Fontes (FONTES, V., 2010) considera que o termo “mundialização” ofusca a centralidade da discussão no capitalismo e imperialismo, deixando em segundo plano o processo de intensificação da extração de mais-valor.

Portanto, mesmo dentro do campo marxista de análise, os autores elucidam pontos de análise diferentes, assim concordamos que a perspectiva do capital-imperialismo evidencia a constituição perversa do capital em se reinventar nas formas de apropriação de mais-valor, transformando em mercadoria aspectos como saúde, educação, cultura; retirando, além dos meios de produção, os direitos outrora conquistados, com maior ou menor efetividade nas sociedades. Porém, vislumbramos que a tese de Osório também cumpre uma

⁷De acordo com Marx (MARX, 2013), o mais-valor se origina de um excedente quantitativo de trabalho, ou seja, é o quantitativo apropriado pelo capitalista, portanto não pago ao trabalhador, pelo empenho da força de trabalho para produzir mercadoria.

importante contribuição, ao colocar o Estado como centro do poder político, articulando uma rede *neo-oligarquizada* de poder que fornece bases estruturais e políticas para manutenção e expansão do capital.

Além desses autores e suas contribuições teóricas, a Teoria Marxista da Dependência (TMD) é uma importante chave analítica na discussão do lugar de subordinação que a América Latina, de maneira geral e específica de cada país, ocupa nessa divisão internacional do trabalho. Não se trata de colocar a dependência como um fenômeno coercitivo, mas sim de entender a relação de subordinação das burguesias nacionais e o desenvolvimento condicionado das estruturas produtivas internas latino-americanas aos centros do capitalismo mundial ao longo da história. (BAMBIRRA, 2013).

A autora Vânia Bambirra escreveu, em 1970, a obra “O Capitalismo dependente latino-americano”, trazendo destaque às características das sociedades capitalistas dependentes a partir da expansão monopólica do capital, a qual resultou na intensificação das desigualdades de classe.

Segundo ela, no aspecto econômico, a monopolização⁸ do capital na América Latina – que se expressou na centralização e concentração⁹ industriais – “afirma o predomínio do grande capital estrangeiro nos setores produtivos fundamentais. [...] Ocorre, portanto, uma desnacionalização progressiva da propriedade dos meios de produção” (BAMBIRRA, 2013, p. 215).

Nos aspectos social e político, a autora enfatiza o controle social, midiático e de formação cultural exercido por capitais privados, em uma aliança entre a burguesia nacional direitista, empresas multinacionais e o Estado. Com isso, a tendência para os Estados nacionais é exercer o papel de subsidiar as infraestruturas necessárias, de produção e reprodução, de modo a “se combinar com o capital estrangeiro e a compartilhar com este os mecanismos de poder”. (BAMBIRRA, 2013, p. 216).

Considerando, portanto, que a condição periférica dependente manifestará com particularidades em cada país latino-americano, adentramos a problematização dessas relações na formação sócio-histórica brasileira. Segundo

⁸A monopolização corresponde ao controle dos mercados nacionais empreendido pelo capitalismo central europeu e estadunidense, com destaque para o período após a Segunda Guerra mundial. Segundo Bambirra (BAMBIRRA, 2013, p. 40) “somente após a Segunda Guerra Mundial que a integração monopólica mundial se cumpre de forma plenamente definida e se torna dominante, seja através do processo mais acelerado de integração no nível das grandes empresas multinacionais, seja através da criação de organismos internacionais para a integração política, seja através dos tratados de integração militar, seja, por último, através da expansão do capitalismo monopolista de Estado”.

⁹A centralização e concentração industriais corresponde ao movimento do capitalismo em centralizar sua produção econômica no desenvolvimento da indústria e tecnologia, concentrado em territórios urbanos, deixando o campo com a manutenção do latifúndio, desagregando do desenvolvimento as áreas rurais.

Florestan Fernandes (FERNANDES, 2020), a constituição do modo de produção capitalista e a dominação burguesa no Brasil, pautam-se em uma dupla articulação: desenvolvimento desigual interno e dominação imperialista externa.

Esse autor explica que

A dupla articulação faz com que vários focos de desenvolvimento econômico pré ou subcapitalistas mantenham, indefinidamente, estruturas socioeconômicas e políticas arcaicas ou semi-arcaicas operando como impedimento à reforma agrária, à valorização do trabalho, à proletarianização do trabalhador, à expansão do mercado interno etc. [...] A dupla articulação faz com que, naturalmente, o desenvolvimento desigual interno e a dominação imperialista externa criem e reforcem pontos de estrangulamento estruturais no seio mesmo da transformação capitalista. (ibidem, p.303).

Assim, a modernidade se instalou no Brasil descolada dos ideais burgueses liberais da “liberdade, igualdade e fraternidade”, que moveram a Revolução Francesa na Europa. Afinal, não era interesse dos países capitalistas hegemônicos perder fontes de exploração dos recursos humanos e naturais, da mesma maneira não era interesse das classes oligárquicas nacionais dominantes deixarem o poder. Faz-se, então, o casamento dessas forças hegemônicas em que a burguesia nacional periférica serve aos interesses do capitalismo central.

Por conseguinte, o desenvolvimento nacional se caracteriza pelo teor altamente conservador, em que o moderno e o arcaico operam juntos. Sendo a burguesia nacional é uma classe que se estrutura em mecanismos autoprotetivos ou passivos, incapaz de ações nacionalistas consistentes, de cunho anti-imperialista, seja no plano econômico, político ou diplomático. (FERNANDES, 2020).

Nesse sentido, corrobora Faoro (FAORO, 1975, p. 747-748):

O estamento burocrático, fundado no sistema patrimonial do capitalismo politicamente orientado, adquiriu o conteúdo aristocrático, da nobreza da toga e do título. A pressão da ideologia liberal e democrática não quebrou, nem diluiu, nem desfez o patronato político sobre a nação [...]. O patriciado, despido de brasões, de vestimentas ornamentais, de casacas ostensivas, governa e impera, tutela e curatela. O poder - a soberania nominalmente popular - tem donos, que não emanam da nação, da sociedade, da plebe ignara e pobre. O chefe não é um delegado, mas um gestor de negócios, gestor de negócios e não mandatário.

O poder estatal brasileiro não se constitui, portanto, em bases democráticas. As oligarquias se reinventaram para manter o domínio político e econômico sobre a nação. Moldaram a colonização ao formato do Estado burguês,

até o ponto que não atinge seus interesses privados, mas, muito pelo contrário, amplia e assegura suas riquezas, como gestores de negócio.

Acerca das bases de formação do Brasil moderno, José Paulo Netto, (NETTO, 2015) no livro “Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64”, aponta três fenômenos: no primeiro, de traço econômico-social, o autor enfatiza que o desenvolvimento capitalista refuncionalizará e integrará formas econômicas consideradas “atrasadas”, “sem realizar as transformações estruturais que, noutras formações (v.g., as experiências euro-ocidentais), constituíram as suas pré-condições” (p.33).

O segundo fenômeno, de cunho político, corresponde à “exclusão da massa do povo no direcionamento da vida social” (p.34), portanto, os processos decisórios na política não ou pouco eram socializados com as classes subalternas.

No terceiro, direcionado diretamente a atuação do Estado, o autor compreende “um Estado que historicamente serviu de eficiente instrumento contra a emersão, na sociedade civil, de agências portadoras de vontades coletivas e projetos societários alternativos” (p.34).

Nesse sentido, Francisco de Oliveira (OLIVEIRA, 2013) compara os “impasses e combinações esdrúxulas” (p.125) da sociedade brasileira a um *ornitorrinco*, descrevendo-a como altamente urbanizada, com forte *agrobusiness*, uma estrutura de serviços diversificada para a classe de alta renda e primitiva para os estratos mais empobrecidos, além de um sistema financeiro ainda atrofiado. Em suas reflexões, Oliveira (OLIVEIRA, 2013, p. 143) afirma que as determinações mais evidentes da desigualdade no Brasil “residem na combinação do estatuto rebaixado da força de trabalho com dependência externa”.

A economia nacional capitalista sempre esteve em posição de dependência dos grandes monopólios, empresariais e rentistas, oriundos do capitalismo central. O imperialismo internacional restabelece no mundo mecanismos de produção e acumulação na esfera das finanças, principalmente a partir da alavancada neoliberal dos anos 1990, acirrando desigualdades sociais e territoriais.

Entender a constituição do capitalismo no Brasil e na América Latina, significa compreender as raízes dependentes e periféricas da questão social, ao passo que suas expressões se materializam em demandas para o Serviço Social inserido nos diversos espaços sócio-ocupacionais. Importa, assim, contextualizar os conflitos capital *versus* trabalho a partir da formação social histórica latina e brasileira, indicando uma realidade de trabalho que não avançou efetivamente na instituição de seus direitos, não devido a um atraso desenvolvimentista, mas sim ao projeto imperialista de expansão do próprio capital.

Iamamoto (IAMAMOTO, 2011), ao avançar em suas pesquisas anali-

sando a questão social no contexto hegemônico do capital, afirma que as instituições financeiras que operam com o capital que rende juros¹⁰ (bancos, companhias de seguro, fundos de pensão, fundos mútuos e sociedades financeiras de investimento) estão em ascensão, ancorando-se na dívida pública e no mercado acionário empresarial.

De acordo com Virgínia Fontes (FONTES, V., 2010, p. 1-2), “o capital portador de juros é o ápice da concentração de trabalho morto em poucas mãos e da irracionalidade da lógica capitalista: punhados de grandes proprietários de recursos precisam valorizá-los e, para tanto convertem o próprio capital em mercadoria”.

O capital se apresenta como aparente detentor do poder de gerar mais dinheiro, sendo tais finanças potências autônomas. Por isso, é chamado capital fetiche, pois é algo idealizado, no qual é atribuído um poder “sobrenatural”, ofuscando as vias produtivas, verdadeiras geradoras da riqueza: o trabalho, que gera mais-valor. “Esse processo impulsionado pelos organismos multilaterais captura os Estados nacionais e o espaço mundial [...] tem-se o *reino do capital fetiche*” (IAMAMOTO, 2011, p. 107, *grifo da autora*).

Acerca da dívida pública, é disseminado que apenas os países periféricos são devedores, a custo de comprometer boa parte do recurso nacional para pagamento da dívida, porém, na realidade, não é dessa maneira que os números se apresentam. Mészáros (MÉSZÁROS, 2011) compara a dívida latino-americana (somada a do Brasil), que totaliza menos de US\$ 350 bilhões, ao endividamento dos Estados Unidos, o qual chega a trilhões de dólares.

Na opinião do autor,

Só tolos e cegos apologistas negariam que a prática norte-americana vigente de administração da dívida é fundada em terreno muito movediço. Ela se tornará totalmente insustentável quando o resto do mundo (incluindo o “Terceiro Mundo”, do qual transferências maciças ainda são extraídas com sucesso, de uma forma ou de outra, todos os anos) não mais estiver em condições de produzir os recursos que a economia norte-americana requer, a fim de manter sua própria existência como “motor” da economia capitalista mundial - perfil que ainda hoje é idealizado. (ibidem, p.37-38)

¹⁰“Considerando *qualitativamente*, o juro é *mais-valia* (trabalho não retribuído) que o mero título de propriedade sobre o capital proporciona ao seu proprietário, embora *apareça* separado do processo da produção. [...] Do ponto de vista *quantitativo* é *parte do lucro médio*, que tem que ser paga pelo capitalista industrial ao capitalista monetário. É, portanto, fruto da repartição do lucro médio entre o capitalista em funcionamento (lucro líquido) e o capitalista monetário (juro), sendo o juro determinado pela taxa geral de lucro e suas flutuações.” (IAMAMOTO, 2011, p. 96, *grifo da autora*).

A crise é condição necessária para a manutenção do capital, que se evidencia mais ou menos a partir de cada conjuntura, de modo a justificar os esforços econômicos, políticos e sociais empregados na sustentação desse modo produtivo. Nesse sentido, Mészáros (MÉSZÁROS, 2011) indica uma situação de crise estrutural e sistêmica do capital, principalmente a partir da crise financeira de 2008, que demandará repasses e isenções, em níveis globais, cada vez maiores em nome de “salvar” a economia e o sistema produtivo.

A premissa do livre-mercado, tão cara ao capitalismo neoliberal, na realidade, não encontra sustentação diante da decadência cada vez mais crescente do sistema capitalista. A crise estrutural do capital “vai se tornar à certa altura muito mais profunda, no sentido de invadir não apenas o mundo das finanças globais mais ou menos parasitárias, mas também todos os domínios da nossa vida”. (MÉSZÁROS, 2011, p. 17).

Como a crise do capital invade os domínios da vida? Ao explorar sem limites recursos humanos e naturais, transformando os diversos aspectos da vida humana em mercadoria: trabalho, saúde, educação, cultura, habitação. Ademais, em nome da dívida pública e de salvar a economia, compromete-se o investimento público com a sustentação do capital, deixando trabalhadores e trabalhadoras relegados a suprir suas necessidades no âmbito privado, comprando esses serviços.

Nessa conjuntura de escassez de direitos sociais e serviços públicos de atendimento às necessidades básicas, insere-se o trabalho de Assistentes Sociais. Esses/as profissionais se deparam diariamente com a repercussão da crise estrutural do capital, na precarização de políticas públicas de atendimento à população, esbarrando-se com recursos públicos cada vez mais limitados, com a ameaça constante da privatização e financeirização.

Sendo o/a Assistente Social ele/ela próprio trabalhador/a assalariado/a, sofre com as repercussões não somente no comprometimento da efetivação do processo de trabalho, mas também nas condições de precarização que repercutem na sua inserção como trabalhador/a, a partir dessa conjuntura de crise estrutural.

Destarte, nesse processo de manutenção e exasperação de acumulação capitalista, comandado pela financeirização, o trabalho, fonte primária da riqueza material, sofrerá rebatimentos severos. No Brasil, isso significou elevar formas flexíveis e informais de trabalho a novos patamares de extração do seu mais-valor, possibilitada pelo avanço informacional-digital. Afinal, como referenciado anteriormente na citação de Oliveira, “o estatuto rebaixado da força de trabalho” é outro fator determinante da desigualdade nacional.

A princípio, importa destacar, que o trabalho corresponde à sobrevivência

e reprodução de sujeitos que compõem a classe trabalhadora. Na relação capital-trabalho, a força de trabalho é a mercadoria de que o trabalhador dispõe para vender ao capitalista, sendo esta também a única mercadoria que gera mais-valor. Os diversos trabalhos são igualados extensivamente pelo mecanismo da “forma dinheiro”, em que o capital estabelece esse recurso como veículo de troca generalizada, mensurados quantitativamente pelo valor, ou seja, pelo tempo socialmente necessário de produção. (RUBIN, 1987).

No Brasil, como em outros países periféricos, a “informalidade” é uma estrutura constituinte de integração da força de trabalho no mercado – por isso, o uso de aspas. O aspecto mais evidente da “informalidade” é a ausência de salários, ou seja, a remuneração obtida pelos trabalhadores desconsidera a fórmula que resulta “das proporções de emprego da mão de obra e dos tempos de trabalho pago e não pago”. (OLIVEIRA, 2013, p. 136).

A “informalidade” abrange um universo amplo de trabalhos desprotegidos e mais ou menos precarizados, considerando alguns critérios como conhecimento profissional, meios de trabalho e capital disponível. Nesse sentido, os trabalhadores “informais” se desdobram em subcategorias, que se modificam acompanhando o movimento dinâmico do modo capitalista de produção. Levantamos alguns formatos que essa informalidade se apresenta no Brasil, apresentando as categorias: informais tradicionais, assalariados sem registro/intermitentes, pequenos produtores, Microempreendedor Individual (MEI) e trabalhadores *uberizados*, conceitos que serão desenvolvidos a seguir.

Os *informais tradicionais* correspondem àqueles trabalhadores que recebem uma renda ou remuneração a partir de determinado serviço prestado, realizando atividades de baixa capitalização cujo objetivo é sobreviver, consumir, alimentar a si e sua família. Apresenta maior ou menor grau de instabilidade a depender da qualificação profissional e dos meios de trabalho que possui, podendo inclusive, combinar trabalho regular com ocasional – os famosos “bicos”. São exemplos de trabalhadores informais tradicionais: costureiros/as, faxineiros/as, pedreiros/as, carregadores/as. (ALVES; TAVARES, 2006).

Os *assalariados sem registro*, segundo Alves e Tavares (2006), correspondem aos/às trabalhadores/as temporários/as, que prestam serviço a grandes empresas, “sem a obrigatoriedade de ter registro formalizado pela empresa para a qual prestam seus serviços” (p.433), sendo subempregos de alta rotatividade e salários reduzidos.

A categoria de assalariados sem registro é atualizada e ampliada a partir da promulgação da Lei n.º 13.467 de 13 de julho de 2017, que altera a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Esta implementa um conjunto de reformas que conformam e legitimam o “emprego” precarizado, ou seja,

se antes “assalariados sem registro” se tratava de “relações de trabalho não regulamentadas pela legislação trabalhista” (ALVES; TAVARES, 2006, p. 432), agora o subemprego é regulamentado por lei.

A chamada reforma trabalhista implantou o modelo de contratação chamado de *intermitente*, no qual o trabalhador fica à disposição do empregador e recebe apenas por horas trabalhadas: não dispõe de horário fixo, não possui carga de trabalho previamente estabelecida e não determina salário certo ao final do mês. Ademais, apresenta a possibilidade de contratar autônomos de forma contínua, o que garante a disponibilidade de trabalhadores e a desobrigação de encargos trabalhistas para o empregador. (BRASIL, 2017).

Outros destaques em relação a essa legislação são: a jornada de trabalho, que pode ser estendida para 12 horas, desconsiderando o período de descanso, os deslocamentos e o tempo para higiene pessoal e troca de uniforme; além disso, o acesso à judicialização ficou mais difícil, pois, caso o trabalhador acione a Justiça do Trabalho e perca a causa, o próprio é quem arcará com os custos advocatícios, mesmo que seja beneficiário da justiça gratuita. (BRASIL, 2017).

Na sequência das subcategorias que compõem a informalidade, há os *pequenos produtores* ou, nos termos usados por Alves e Tavares (ALVES; TAVARES, 2006), trabalhadores por conta própria. São proprietários de “pequenos negócios vinculados às grandes corporações, envolvendo as áreas de produção, comércio e prestação de serviços”, geralmente não atrativas ao grande capital. Ou, ainda, que interessa a terceirização de certas atividades produtivas (mantendo o controle das decisões técnicas e econômicas) a baixo custo para esses pequenos produtores. Nessas unidades de produção de pequeno porte, prevalece-se o trabalho informal ou mesmo trabalho familiar não pago. (*ibidem*).

A dinâmica de atualização e aprofundamento das formas de exploração da força de trabalho, desenvolve uma romantização em torno dos pequenos produtores, sob o discurso da liberdade de empreender e ter o próprio negócio. Inaugura-se, aliada ao Estado, a categoria MEI, por meio da Lei Complementar n.º 123/2006 (alterada pela Lei Complementar n.º 139/2011), que corresponde ao empresário individual que tenha auferido receita bruta anual de até R\$ 60.000,00 (sessenta mil reais) (BRASIL, 2011). Essa categoria mascara o trabalho informal precário de pequenos produtores sob o rótulo do empreendedorismo, dando uma falsa esperança de crescimentos futuros e transformando este em “pessoa jurídica”.

A chamada “pejotização”¹¹ tem sido uma modalidade de trabalho infor-

¹¹Nomenclatura que designa esse fenômeno de cadastro de pessoa jurídica para trabalha-

mal “regulamentado” muito difundida no Brasil. A relação contratual passa a ser uma negociação entre empresas, ou seja, o trabalhador precisa constituir pessoa jurídica para vender sua força de trabalho. Assim, o trabalhador é cada vez mais responsável por custear o próprio acesso aos direitos (férias, previdência social, décimo terceiro salário, fundo de garantia, auxílio doença, licença gestante, etc), com o bônus de assumir também encargos tributários como empresa (por menores que sejam).

O discurso atrativo do empreendedorismo também se alia ao uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), configurando-se como uma saída do desemprego, mais que isso, como uma possibilidade em que o trabalhador supostamente tem ampla autonomia, escolhe horários e jornada de trabalho, negociando diretamente com o consumidor, organizado e intermediado pelo ambiente virtual. São novas velhas configurações para o trabalho na era digital.

Antunes (ANTUNES, 2020) chama atenção para a expansão da informalidade no mundo digital, sobretudo por meio do uso de plataformas e aplicativos digitais. O autor supracitado, utiliza a denominação de uberização para se referir a essa forma de trabalho, cuja “contratação” é mediada por plataformas digitais, sendo os trabalhadores vinculados a elas, *trabalhadores uberizados* – nossa última categoria de informalidade anunciada acima.

As plataformas digitais ou aplicativos surgem como empresas cujo objetivo é intermediar a relação entre clientes com demandas e prestadores de serviço ou produtores de bens e ativos, de modo a reduzir barreiras geográficas e ampliar possibilidades para o mercado tanto para trabalhadores quanto para consumidores (FILGUEIRAS; ANTUNES, 2020).

Por exemplo, a Uber afirma que os/as motoristas não são empregados nem prestam serviços à empresa, mas sim aos consumidores, de modo que são os/as trabalhadores/as – considerados independentes – que contratam os serviços do aplicativo, não o contrário. Na mesma direção, também é comum identificar nos estudos sobre essa temática, a responsabilização dos/as trabalhadores/as pelo sucesso ou fracasso em aproveitar as “oportunidades” oferecidas pelas plataformas. (FILGUEIRAS; ANTUNES, 2020, p. 63-64).

Se isolada, a funcionalidade das TIC's, parece ser um grande avanço, com ótimas possibilidades para o mercado. Entretanto, a uberização não pode ser compreendida descolada da própria constituição do trabalho na sociedade capitalista, considerando a divisão internacional do trabalho.

dores individuais ou pequenos produtores.

A aparente prestação de serviço guarda uma relação íntima com a precarização do trabalho, sendo mote para burlar o trabalho regulamentado. Tais empresas digitais se apropriam explicitamente de uma porcentagem (mais-valor) dos trabalhos efetuados por meio de suas plataformas ou aplicativos, obtendo grandes lucros sem responsabilidade alguma sobre o trabalhador, uma vez que este é responsável por todo processo produtivo, desde a sua seguridade social até seus instrumentos de produção. Sinaliza, inclusive, para um cenário muito mais cruel, porque é solitário, “sem patrão”, além de todo o fetiche do progresso que recai sobre essa forma de trabalho. (FILGUEIRAS; ANTUNES, 2020).

O trabalho na era digital não representa avanços ou desenvolve um futuro de evolução humana do trabalho. Muito pelo contrário, remete ao passado de escravidão, de trabalho exaustivo em longas jornadas, sem direito ao descanso, à saúde ou à previdência remunerados. Portanto, “a monumental expansão do trabalho digital, on-line, vem demolindo a separação entre o tempo de vida no trabalho e o tempo de vida fora dele, [...], o advento daquilo que denominamos escravidão digital.” (ANTUNES, 2020, p. 15).

Parafraseando o Manifesto do Partido Comunista, de Marx e Engels (1848): tudo o que já não era sólido, se desmancha no ar. O fenômeno da Uberização intensifica exponencialmente a informalidade, e flexibilização do trabalho, com consequências ainda mais severas nos países periféricos, cujo numeroso exército de reserva já compõe historicamente frota de força de trabalho das ocupações informais.

No contexto da “informalidade”, “todo o tempo de trabalho é tempo de produção” (OLIVEIRA, 2013). O trabalho no processo de produção e reprodução dos sujeitos é elevado à exaustão dos seus corpos e mentes na constante realização do valor da mercadoria¹².

No fundo, só a plena validade da mais-valia relativa, isto é, de uma altíssima produtividade do trabalho, é que permite ao capital eliminar a jornada de trabalho com mensuração do valor da força de trabalho, e com isso utilizar o trabalho abstrato dos trabalhadores “informais” como fonte de produção de mais-valor. Este é o lado contemporâneo não dualista da acumulação de capital na periferia, mas que começa a se projetar também no núcleo desenvolvido. (OLIVEIRA, 2013, p. 137).

¹²Vale ressaltar que a realidade da exploração da mão de obra elevada a níveis de intensificação e exaustão é uma característica própria do capitalismo, que perpassa o trabalho informal e formal também. Uma vez que é por meio do mais-valor decorrente da força de trabalho, que o capital garante sua acumulação.

A relação capital/trabalho no Brasil tem como característica a *superexploração*, com restrita regulação do trabalho (mais retardatária para o trabalho rural), baixa remuneração e amplo excedente da força de trabalho, bem como controle do Estado e das classes dominantes sobre as lutas sociais. (SANTOS, J. S., 2012).

Portanto, o capitalismo à brasileira operará com traços escravocratas, presentes em aspectos como a cultura do autoritarismo, racismo estrutural, manutenção do latifúndio e o desvalor do assalariamento – ou seja, é válido o trabalhador se subordinar a qualquer forma de trabalho. Essa afirmação encontra respaldo em Santos e Stampa. (SANTOS, T. V. C.; STAMPA, I., 2019, p. 52-53):

Seja anterior, após 1888 ou na conjuntura recente brasileira, o que a realidade nos impõe é a compreensão deste processo histórico de desenvolvimento nacional, cujas marcas se assentam na escravidão, no coronelismo, em práticas autoritárias, no patrimonialismo e em diferentes formas que se refuncionalizam com a promessa de modernidade urbano-industrial no país, pois esses elementos mesclam-se e permanecem fortemente nas sociedades capitalistas, sobretudo nas periféricas, em que se incluem novos mecanismos de espoliação que dão sustentação à acumulação capitalista.

Esses traços sinalizados incidiram nas relações de produção e reprodução social da classe trabalhadora brasileira. A autora Josiane Santos (SANTOS, J. S., 2012), argumenta que a formação do mercado de trabalho no Brasil se estrutura sobre o princípio da precariedade/flexibilidade, não sendo este um aspecto “novo” trazido pela reestruturação produtiva:

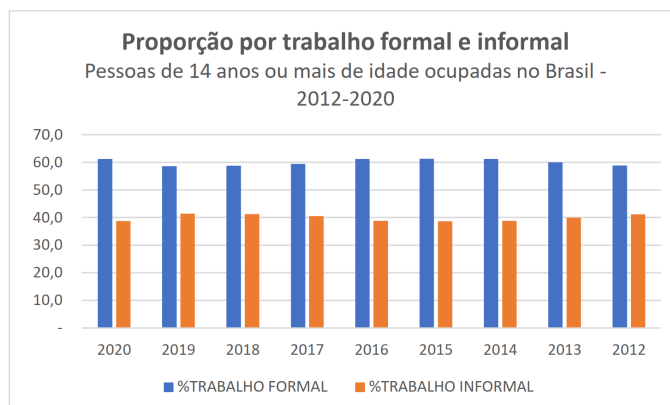
Penso que no caso brasileiro é preciso mediatizar essa análise, já que a “flexibilização/precariedade” do trabalho entre nós não pode ser creditada à crise recente do capitalismo. Muito embora estejam mais visivelmente presentes no atual contexto da acumulação flexível, essas características fazem parte da nossa “modalidade imperante” de exploração do trabalho há bastante tempo: afirmam-se, de modo proeminente, no período em que nos países capitalistas desenvolvidos havia estabilidade, pleno emprego e Welfare State. Elas são, a meu ver, particularidades da “questão social” no Brasil. (SANTOS, J. S., 2012, p. 434).

Portanto, a classe trabalhadora brasileira nunca alcançou o estatuto do pleno emprego, estando sempre à margem da constituição e efetivação dos direitos, rebaixada ao submundo imperialista da “informalidade”. “Há certa “naturalização” de relações de trabalho precárias e, há algumas gerações, a referência

de um emprego com proteção social já não existe para várias famílias de trabalhadores brasileiros.” (SANTOS, J. S., 2012, p. 438).

Essa afirmação encontra respaldo nos dados do IBGE (IBGE, 2021), referentes à proporção por trabalho formal e informal de pessoas com 14 anos ou mais de idade ocupadas, de 2012 a 2020, conforme gráfico abaixo:

Figura 2.1: Proporção por trabalho formal e informal.



Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2012 (acumulado de primeiras visitas). Nota: Para classificação dos trabalhos formais ou informais, foi utilizada a definição da Organização Internacional do Trabalho - OIT. Trabalho formal: Inclui empregado com carteira de trabalho assinada, trabalhador doméstico com carteira de trabalho assinada, militar, funcionário público estatutário, conta própria e empregador que contribuíam para a previdência social.

Os dados corroboram com os autores citados, de maneira que, ao longo do período de oito anos, a realidade da informalidade divide o cenário do trabalho no Brasil, com margens muito próximas aos índices do trabalho formal. Isso demonstra que o trabalho dito “informal” na realidade vem constituindo o mercado nacional, de maneira que o emprego, com todo o aparato de segurança e direitos, é uma realidade distante para boa parte dos trabalhadores e trabalhadoras desse país.

O ano de 2020, mais especificamente a pandemia da Covid-19, ocasionada pela nova variante do coronavírus (SARS-CoV-2), intensifica o cenário de desvalor da vida já instaurado pelo projeto neoliberal e crise estrutural do capital.

A crise do coronavírus sintetiza todos os limites do capitalismo globalizado e a perversidade neoliberal: uma política de destruição, inclusive da vida. Considera-se o neoliberalismo em suas múltiplas interfaces: econômica, através do processo de globalização e financeirização da economia, constituindo um novo padrão de desenvolvimento – a acumulação flexível, que tem na precarização do trabalho uma dimensão central; política, com o enfraquecimento das instituições democráticas e dos Estados Nacionais, estabelecendo novas estruturas de poder entre as classes;

social, com o aumento das desigualdades, através de um processo inédito de concentração de riqueza e propriedade e de suspensão das políticas de redistribuição de renda; e ideológico, como uma nova “racionalidade” (DARDOT; LAVAL, 2016), hegemonizada pelos valores do empreendedorismo, da concorrência e da “mercantilização da vida”, que passam a pautar a conduta de todas as classes – dominantes e dominadas. (DRUCK, G., 2021, p. 12-13).

O mundo viveu uma profunda crise sanitária, agudizada pelo contexto destrutivo, desigual e desumano inerente à lógica neoliberal e ao modo de produção capitalista. A Organização Mundial de Saúde (OMS) estimou que, entre janeiro de 2020 e dezembro de 2021, ocorreram aproximadamente 14,9 milhões de mortes associadas, direta ou indiretamente, à pandemia da Covid-19. Esse número indica a catástrofe que, embora desencadeada pelo vírus, não pode ser unicamente atribuída à disseminação da doença.

A precarização e o enxugamento das políticas públicas de atendimento à população, promovidos pela lógica privatista do contexto neoliberal, foram um fator crucial de agravamento. A redução gradual dos serviços públicos, que ocorre desde os anos 1990, seja por privatização ou sucateamento devido ao parco investimento estatal, revelará a face mais perversa do Estado burguês, uma vez que as pessoas acometidas pelas formas mais graves da doença sequer tinham onde serem socorridas, os sistemas de saúde entraram em colapso, a paralisação econômica gerou inúmeros desempregos, e a pobreza se alastrou a níveis mais profundos.

Demandou-se, portanto, medidas assertivas e importantes dos Estados, principalmente no campo da saúde, do desenvolvimento científico e assistência social. Todavia, o governo brasileiro, conduzido pelo presidente à época, Jair Bolsonaro, assume uma postura negacionista nesse contexto pandêmico, apostando na “imunização de rebanho”; divulgando a doença como “gripezinha” em pronunciamentos oficiais; desacreditando a ciência; não incentivando medidas preventivas como o distanciamento social e o uso de máscaras de proteção.

No Brasil, a pandemia teve uma repercussão desastrosa: foram mais de 600 mil mortes decorrentes da Covid-19. Ademais, dentro de uma economia majoritariamente sustentada pelo setor de serviços e movida pela informalidade, a necessidade de manter a população em casa para reduzir o contágio por meio do distanciamento social, resultou no desamparo de inúmeros trabalhadores e suas famílias. A situação de desemprego chega a patamares altíssimos com 12,9 milhões de desempregados e 40 milhões de pessoas sobrevivendo em ocupações precárias, índices registrados no primeiro ano da pandemia. (ANTUNES, 2020).

Consequentemente, estes submeteram-se a trabalhos ainda mais insalubres para não morrer de fome, uma vez que, no contexto brasileiro de negação da pandemia pelo executivo federal, a assistência social prestada (por meio do auxílio emergencial) não correspondeu sequer a um salário mínimo para a maior parte da população: R\$600 de abril a agosto de 2020; R\$300 de setembro a dezembro de 2020; R\$150 para pessoas morando sozinhas e R\$250 para famílias (no geral) de janeiro a outubro de 2021¹³.

Nesse sentido, a pandemia exaspera a realidade de precarização do trabalho, sendo tratada por Antunes (ANTUNES, 2020) como um laboratório para experimentações do trabalho gestadas pelo capital. O referido autor elabora três hipóteses de análise a respeito da morfologia do trabalho, no mundo pós-pandêmico: 1) ampliação do uso das plataformas digitais, agregando novas modalidades de trabalho, com apropriação irrestrita da inteligência artificial e dos algoritmos para dilatar as margens de lucro; 2) “formas pretéritas de exploração do trabalho, que remetem aos primórdios da Revolução Industrial” (ibidem, p. 21), transformando, por exemplo, o assalariamento em “prestações de serviços” sem proteção legal; 3) o trabalho vivo estará cada vez mais dependente e condicionado ao trabalho morto diante do avanço informacional-digital, gerando uma “nova desantropomorfização do trabalho” (ibidem).

A constituição do mercado nacional nesses moldes dependente, informal e flexível tem impactos, portanto, na morfologia do trabalho, que é central e constitutiva de outros aspectos da vida humana, dentre estes a educação. A reprodução do conhecimento historicamente acumulado é substancialmente pautada no modo de produzir de uma sociedade.

Como a situação do acesso a empregos é uma realidade seletiva no Brasil, a educação acaba ganhando o caráter de meio indispensável para adentrar esse mercado, sendo vista pela classe trabalhadora, de forma romantizada, como trampolim de salvação para melhores condições de vida. A vislumbrada ascensão social, nesse caso, é um mote capitalista e individualista. Frigotto (FRIGOTTO, 1984) apresenta reflexões que corroboram para compreensão do papel da escola como estrutura funcional à sociedade capitalista.

O autor aponta quatro mediações presentes na prática educativa que relacionam a escola ao processo de acumulação capitalista. A primeira diz respeito ao “fornecimento de um saber geral que se articula ao saber específico e prático que se desenvolve no interior do processo produtivo”. (FRIGOTTO,

¹³Para as mulheres arrimo de famílias monoparentais, os valores foram de R\$ 1.200 no primeiro lote, R\$ 600 no segundo e R\$375 no lote de 2021. Fonte: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2021-07/governo-prorroga-auxilio-emergencial-por-mais-tres-meses>

1984, p. 222).

Outra mediação corresponde ao papel produtivo da escola, uma vez que é desqualificada para filhos(as) dos(as) trabalhadores(as): “a escola serve ao capital tanto por negar o acesso ao saber elaborado e historicamente acumulado, quanto por negar o saber social produzido coletivamente pela classe trabalhadora no saber e na vida”. (FRIGOTTO, 1984, p. 224).

Como terceiro aspecto levantado pelo autor, tem-se a “indústria do ensino”, principalmente privado. Isso é observado em estratégias de fortalecimento da iniciativa privada no âmbito da educação, como as políticas de financiamento do ensino superior privado com recurso público, ou ainda a propagação desenfreada e desqualificada de faculdades e universidades privadas, tendo como protagonista a modalidade de Ensino a Distância (EaD).

A quarta mediação reforça o papel seletivo da escola, que prepara líderes, intelectuais de diversos níveis (FRIGOTTO, 1984) para atuar na otimização da mais-valia, que organicamente pertencem a classe trabalhadora, mas não se reconhecem como tal, sendo funcionários do capital.

Assim, a educação (formal ou não), localizada no construto da reprodução social do modo de produção capitalista, modela pessoas adequadas ao processo de trabalho abstrato de expansão do capital. As configurações do trabalho são determinantes para a educação, dentro de uma relação intrínseca e dialética.

As metamorfoses no mundo do trabalho impactam diretamente o Serviço Social, inserido na área da educação pública: tanto na condição de vida do estudante e suas famílias, usuários dos programas sociais – que viabilizam sua permanência no processo de escolarização – os quais irão demandar por mais ou menos acesso a partir dos contextos de emprego e renda familiar; quanto ao deparar-se diariamente com o tensionamento dos projetos educativos, que se orientam por uma educação para atender as demandas do mercado ou na perspectiva de construção do saber crítico humanista.

Considerando a conjuntura da sociedade capitalista dependente, a relação trabalho-educação, bem como o desenvolvimento das expressões da questão social, têm repercussões diferentes também referenciadas no território e nas desigualdades, que se estabelecem a partir da divisão internacional, nacional e regional do trabalho.

Visto que, nossos estudos estão referenciados na região Nordeste, mais especificamente no estado da Paraíba, que, historicamente, ocupa um território marginalizado na constituição do trabalho no Brasil, importa-nos adentrar as especificidades da chamada “questão regional” para melhor situar o contexto em que se insere o trabalho das Assistentes Sociais no IFPB.

2.3

A Questão Regional: Mediações Necessárias para Pensar o Contexto Local e o Trabalho do Serviço Social

“A história é escrita pelos vencedores” disse George Orwell. A narrativa histórica que alcança o senso comum é dotada das determinações de uma perspectiva de classe, sendo esta perspectiva essencialmente branca, masculina, eurocêntrica e heteronormativa. As histórias dos países periféricos são muitas vezes contadas (quando contadas) buscando “encaixes” na narrativa europeia.

Quando o cenário é a história do Brasil, a visão dos vencedores reservou ao nordeste, em particular à Paraíba, o lugar da colonização. Esse lugar ficou por muito tempo apagado, ou melhor, ficou conhecido pela seca e pelos “retirantes” que migravam para o sudeste, de tal maneira que “Paraíba” virou um termo xenofóbico (ainda) utilizado para se referir ao povo nordestino na região Sudeste.

Não são falsos o fenômeno da seca ou as grandes migrações do Nordeste para o Sudeste, porém se trata de uma visão reducionista e uniformizadora da região. O Nordeste é vasto, marcado por características e imagens que chegam a ser controversas: o sertão e o litoral, a fome e a fartura de comidas típicas, o coronelismo e o cangaço, o analfabetismo e a liderança em *rankings* educacionais¹⁴.

O lugar do Nordeste dentro da economia e da política nacional constituirá particularidades nas relações de produção e reprodução. E qual é esse lugar? Mais que a perspectiva geográfica do aglomerado de nove estados, é fundamental uma análise política e econômica, com as particularidades da *questão regional*:

[...] a questão regional se reapresenta em um contexto que a torna mais viva e pulsante, demonstrando que o debate crítico em torno desse tema precisa ser reaberto, particularmente no Serviço Social. Desafio a ser enfrentado considerando que as desigualdades regionais não são obra da simples ausência de políticas de desenvolvimento regional ou da má gestão do aparelho de Estado, mas compõem a dinâmica própria do padrão de reprodução do capital, particularmente nos países de capitalismo dependente. Nesse sentido, a questão regional continua servindo [...] como parte necessária e subsidiária do desenvolvimento das relações sociais sob a hegemonia do capital monopolista, garantindo a (re)produção

¹⁴Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), de 2021, apresentaram importante destaque para as escolas públicas de ensino fundamental regular (anos iniciais) da região: dentre as 100 escolas com maiores notas no Ideb, 97 estão no Nordeste. São 86 no Ceará, 10 em Alagoas e 01 em Pernambuco. (Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>)

de níveis elevados e violentos de desigualdade e concentração de riquezas. (PEREIRA, 2022, p. 32).

Isso significa compreender que o “atraso” associado historicamente à região nordeste, faz parte do projeto capitalista de exploração e dependência. Desse modo, essa região, que também assume diferentes formas de subordinação nos contextos locais, irá se configurar núcleo emblemático do monopólio da terra e da força de trabalho reserva, explorada e com baixas remunerações, como veremos nos dados mais adiante.

Considerando as metamorfoses históricas do capitalismo no tempo e espaço, localizamos a discussão da questão social/regional a partir, primeiramente da formação social do Nordeste, para adentrar posteriormente (no próximo capítulo) na Paraíba como *locus* privilegiado do nosso objeto de pesquisa. O panorama aqui apresentado de desenvolvimento econômico e social, trazendo como centro o trabalho, foi construído principalmente com base nos autores Leonardo Guimarães Neto (GUIMARÃES NETO, L., 1997), Evelyne Medeiros Pereira (PEREIRA, E. M., 2019; PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, L. T., 2020) e Roberto Vêras de Oliveira (OLIVEIRA, R. V., 2016; OLIVEIRA; RODGERS, 2022).

A invasão europeia ao Brasil ocorre pelo Nordeste. Até metade do século XIX, o Nordeste era o sucesso econômico nacional, com a produção e exportação de monoculturas (cana-de-açúcar, algodão, fumo, cacau), que escoava riquezas para o centro do capitalismo mundial. Entretanto, essa centralidade foi a custo de terras saqueadas, apropriadas, exploradas em latifúndios e povos escravizados, relações produtivas que deixaram “marcas profundas na estrutura econômica e social da região” (GUIMARÃES NETO, 1997, p.42).

O Brasil inicia seu período moderno, final do século XIX, com a formação do mercado econômico interno, centrado principalmente na economia cafeeira. Diferentemente do que ocorreu no Nordeste, a estrutura econômica e política da região do café vai desenvolverá outras relações de produção:

O processo de formação das classes dirigentes; as formas de articulação comercial na qual os produtores tinham maior autonomia e comando nas relações econômicas do que no caso do açúcar; a precoce utilização do governo central na resolução dos problemas específicos de interesses na nova classe exportadora em ascensão, dada, entre outras razões, a proximidade da capital do país; as relações de trabalho nas quais, no caso da economia cafeeira, as relações de assalariamento e a massa salarial representaram papel da maior importância na dinâmica da economia e na constituição de um mercado interno relevante. (GUIMARÃES NETO, L., 1997, p. 42).

Nesse período, o Nordeste estrutura um complexo regional, baseado em uma integração comercial com as demais regiões do país, mas vai perdendo cada vez mais espaço a partir do processo de desenvolvimento industrial. O Centro-sul cresce voltado à industrialização, fortalecida pelo fornecimento de matéria-prima a baixo custo, exportação de mão de obra barata e consumo que a região Nordeste provia, aprofundando uma relação de dependência e subordinação desta região àquela.

O cenário de modernização demarca, portanto, o início das migrações que ocorriam do Nordeste para Sudeste, na busca desse povo por melhores condições de vida e salário; migrações que também ocorreram internamente, dentro do eixo rural-urbano. O fenômeno da expulsão da população do campo, que resultou nas migrações do povo nordestino, guarda profunda relação com a lei de acumulação primitiva apresentada por Marx (MARX, 2013) em “*O Capital*”:

Na história da acumulação primitiva, o que faz época são todos os revolucionamentos que servem de alavanca à classe capitalista em formação, mas, acima de tudo, os momentos em que grandes massas humanas são despojadas súbita e violentamente de seus meios de subsistência e lançadas no mercado de trabalho como proletários absolutamente livres. A expropriação da terra que antes pertencia ao produtor rural, ao camponês, constitui a base de todo o processo. Sua história assume tonalidades distintas nos diversos países e percorre as várias fases em sucessão diversa e em diferentes épocas históricas. (p.963)

Qualquer semelhança, não é mera coincidência. Apesar de Marx (MARX, 2013) referenciar sua análise no cenário europeu, a expropriação da terra e dos meios de produção constitui fundamentos da sociedade capitalista, que se intensifica partir das particularidades das sociedades dependentes e periféricas.

A “questão regional”, que faz interlocução com o processo de acumulação de capital no cenário brasileiro, fica evidente no início do século XX, marcada pela necessidade de silenciar a insurgência de movimentos sociais da época:

Para se ter ideia do contexto no qual emergiu a questão regional nordestina da época, é importante fazer referência às ligas camponesas e à sua luta por uma radical reforma agrária; ao movimento já referido pelas reformas de base; à influência da Revolução Cubana que recentemente ocorrera e, em decorrência às pressões do governo norte-americano para afastar de uma área extremamente crítica, a ameaça de uma nova experiência revolucionária; ao movimento de base da Igreja Católica e à presença do partido comunista no campo; à reação dos grandes proprietários de terra que radicalizavam o conflito e se armavam

para evitar a desapropriação de suas terra e o atendimento de outras reivindicações dos trabalhadores. (GUIMARÃES NETO, L., 1997, p. 46).

O povo nordestino resistiu principalmente nas lutas camponesas. Em meio ao crescente movimento popular, o Estado mostra sua face coercitiva de silenciamento, em que trabalhadores foram violentamente afastados da cidade, considerados classes perigosas, disseminadoras de doenças e com comportamentos incompatíveis com a pessoa moderna. (CHAGAS, W. F., 2015).

O braço violento do Estado expulsa os trabalhadores, instituindo um lugar de não pertencimento a essa sociedade capitalista moderna que se constituía, ou melhor, reforçando seu lugar de mercadoria força de trabalho como única serventia. Dois exemplos emblemáticos dessa violência estatal podem ser destacados na Paraíba e no Ceará.

Na Paraíba, os trabalhadores que se instalavam no centro urbano, muitos em casas improvisadas e de pouca estrutura, passam a incomodar as elites, que os expulsam das áreas centrais apoiadas em um projeto higienista. A esse respeito Chagas (CHAGAS, W. F., 2015, p. 144) escreve:

Para assegurar a modernidade entre os paraibanos, o Código de Postura foi aplicado e tanto os engenheiros quanto os médicos e os delegados de polícia fiscalizaram sua efetivação. As posturas incidiam sobre uma série de questões pertinentes à habitação urbana. [...] A partir de 1920, foram proibidas a construção de casas de palha no perímetro urbano e a permanência de casebres e cortiços considerados moradias insalubres e de uma estrutura arquitetônica destoante das recomendações indicadas. [...] O Código de Postura, pelo menos no que diz respeito às normas de habitação, assegurou às classes dominantes a condição de pertencimento à urbe, instituiu aos trabalhadores o estranhamento a ela, pois não os considerou moradores da cidade, mas um problema a ser afastado. É importante ressaltar que o Estado e a Prefeitura não tinham ações que visassem construir casas para os trabalhadores em condições higiênicas e salubres em outros lugares da cidade.

Quanto à experiência do Ceará de contenção dos “retirantes da seca”, essa se equiparou aos campos de concentração nazistas: “mantinham trabalhadores/as atingidos/as pelo problema social da seca isolados/as na periferia da cidade, em estruturas precárias de cercados e sob severa vigilância e exploração do trabalho em obras públicas e particulares”. (PEREIRA, E. M., 2019, p. 37).

No período de 1945 até o golpe civil-militar de 1964, há uma eclosão e intensificação dos movimentos sindicais nacionais. Portanto, a capilarização das indústrias para o Nordeste, mostrava-se estratégica no sentido de desarticular os movimentos e se instalar em locais com menor tradição de força operária

industrial. O que não significa passividade, uma vez que o Nordeste construiu movimentos sindicais de resistência.

A partir da década de 1950 até final dos anos 1980, inicia-se um processo nacional de integração produtiva e financeira, com objetivo de minimizar a “questão regional”. Para dirimir a discrepância entre o desenvolvimento econômico nordestino em relação ao eixo Rio-São Paulo, utilizou-se da transferência de frações do capital produtivo para o Nordeste, firmado no consórcio desenvolvimentista do capital privado multinacional e nacional, somados ao capital estatal. (GUIMARÃES NETO, L., 1997).

Esse processo foi protagonizado pelos projetos da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene), cuja atuação se inicia na década de 1960.

Teve início a Era Sudene. Segundo Araújo (2002), a partir da década de 1960, por meio de incentivos fiscais, de investimentos de empresas estatais (com destaque para a Petrobras e a Vale do Rio Doce) e de créditos públicos (do BNDES [Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social] e do BNB [Banco do Nordeste do Brasil], principalmente), o eixo da indústria da região se deslocou da produção de bens de consumo não duráveis (têxteis, calçados, vestuário, alimentos) para a produção de bens intermediários. Nesse contexto, ganharam destaque o Polo Petroquímico de Camaçari, sediado na Bahia, e o Complexo Minerometalúrgico, no Maranhão. Houve modernização também de espaços agrícolas (áreas de irrigação) e dos serviços urbanos (regiões metropolitanas), embora no Semiárido tenha persistido a agricultura de subsistência e a pecuária extensiva e, nas cidades, tenha crescido uma economia de base informal (Guimarães Neto, 1997). Entre 1967 e 1989, enquanto a indústria elevou seu peso no PIB regional de 22,6% para 29,3%, e o setor de serviços, de 49,9% para 58,6%, a agropecuária encolheu de 27,4% para 18,9% (Araújo, 2002). (OLIVEIRA, R. V., 2016, p. 51-52).

A Sudene empreende um marco do desenvolvimento econômico regional, todavia sem dissolver as velhas bases oligárquicas e latifundiárias regionais, com prioridade em projetos de grande porte, forte urbanização e concentração de bens intermediários. Manteve-se, ainda, uma relação de dependência com o Sudeste, ficando o Nordeste com a produção de insumos para alimentar o polo central da indústria nacional.

Nesse sentido, a Sudene, além das prestações favoráveis ao capital, apresenta-se também como uma resposta do Estado à luta dos trabalhadores, via política de consenso. Porém, o saldo da modernização desenvolvimentista empreendida pela Sudene, de 1960 a 1980, será negativo para o trabalhador, principalmente os mais pobres e com pouca escolaridade.

Ao priorizar investimentos em setores intensivos em capital, a Sudene contribuiu para a constituição de um segmento destacado e reduzido de trabalhadores relativamente qualificados e bem remunerados (OLIVEIRA, 2003a). [...] Surgiram novas gerações de empresários industriais e de serviços, inclusive oriundas das velhas oligarquias (ARAÚJO, 2002). Para os que não conseguiam se alocar nas velhas e novas oportunidades de trabalho assalariado, colocavam-se as “opções” do autoemprego ou da migração. E, muitas vezes, uma redundava na outra. O trabalho autônomo, informal, não só continuou sendo um refúgio ao desemprego nas áreas urbanas nordestinas, como foi intensificado nesse novo processo de industrialização da região. (OLIVEIRA, R. V., 2016, p. 53).

O avanço do projeto neoliberal, a partir da década de 1990, com centralidade no enxugamento das ações estatais, resultará no enfraquecimento e extinção da Sudene em 2001, o que impacta severamente o Nordeste. “O percentual de empregados com carteira assinada sobre o conjunto da população ocupada foi, para o Sudeste, de 40%, e, para o Nordeste, de 15,6%”, segundo as análises de Araújo, Souza e Lima (OLIVEIRA, R. V., 2016, p. 56). Nesse contexto, intensifica-se a precarização do trabalho, restando, para a maior parte dos trabalhadores nordestinos, as tradicionais vias da informalidade e da migração.

Portanto, as diferentes expressões da questão social na região, como pobreza, fome e, até mesmo, a seca, resultam de projetos societários específicos, ou seja, daqueles favorecedores de interesses privados e capitalista, não sendo uma condição natural, tampouco irreversível. Compôs também o projeto nacional capitalista de subalternidade do Nordeste, a política de educação ou ausência dessa política pública, uma vez que, ainda que não seja uma ação solucionadora de todos os problemas sociais do referido território, o eixo educacional exerce um papel fundamental seja para inserção no mercado de trabalho seja como forma emancipatória, possuindo extrema importância nos rumos da população.

O governo Luiz Inácio Lula da Silva, iniciado em 2003, traz destaque para o Nordeste outra vez. Apostando na via estatal do consenso, como aconteceu com o projeto Sudene, instala-se uma nova onda desenvolvimentista para a região Nordeste. Dessa vez, o protagonista foi o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), lançado em 2007 e reeditado em 2011 (PAC 2).

O PAC se estruturou em três eixos: infraestrutura social e urbana, infraestrutura logística e infraestrutura energética (BRASIL, 2015). Tais eixos direcionavam um programa de grandes obras voltadas ao desenvolvimento econômico do país, um montante de financiamento público em infraestrutura

e incentivos fiscais, que beneficiava não apenas trabalhadores, mas, sobretudo, o capital privado.

São exemplos de programas de infraestrutura social e urbana a partir do PAC/PAC2: “Minha casa, minha vida” (programa de habitação); “Caminho da escola” (aquisição de transporte escolar); “Unidades de Pronto Atendimento – UPA’s” (unidades 24h de atendimento à saúde); “Luz para todos” (levar energia elétrica às áreas rurais). Os eixos de infraestrutura logística e energética se direcionavam principalmente à construção de rodovias, aeroportos, portos, hidrovias, comunicações, ciência e tecnologia, bem como geração e transmissão de energia elétrica, combustíveis, petróleo e gás natural. (BRASIL, 2015).

Além dos investimentos para aquecimento do setor produtivo e geração de empregos, o governo ampliou programas sociais de transferência de renda que atenderam proporcionalmente mais o Nordeste que outras regiões (como o Bolsa Família, seguro safra, seguro pesca); juntamente com uma fundamental política de valorização do salário mínimo, constituíram um aumento na capacidade de consumo da população nordestina. (OLIVEIRA, R. V., 2016). Além disso, destaca-se que a geração de empregos criou a necessidade de formação de mão de obra qualificada, sendo o projeto dos Institutos Federais um suporte ao mercado, como veremos mais adiante.

Esse cenário de investimentos na região, promovidos pelos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), em especial o governo Lula, traz de volta muitos nordestinos migrantes, caracterizando uma intensificação das migrações de retorno do Sudeste para o Nordeste no decorrer da primeira década dos anos 2000. Todavia, os migrantes de retorno irão se concentrar mais nas regiões metropolitanas e centros urbanos, em detrimento dos municípios de origem. (OLIVEIRA, R. V., 2016).

A nova onda desenvolvimentista, sem dúvida, reacende o Nordeste no cenário nacional, mas será que foi suficiente para resolver a “questão regional”?

Não podemos esquecer que a questão regional é produto da dinâmica estrutural de composição do capital nacional e internacional. Portanto, as respostas empreendidas se esbarram nos limites próprios da crise estrutural do capital no Brasil: impossibilidade de pleno emprego e um Estado dependente que combina o moderno e o arcaico, via conciliação de classe, não rompendo com as políticas neoliberais (PEREIRA, E. M., 2019).

Tudo isso conduz a supor que as expressões da questão social no Nordeste, tidas como progressistas no período analisado, estão fundadas na oportuna utilização do peso do “atraso” nessa região. Este (conjugado ao “moderno”) teria parido um desenvolvimento na esteira de um movimento virtuoso de expansão de vida curta, o que não é nada surpreendente para a forma de ser

(desigual e combinada) capitalista. Portanto, apesar dos efeitos imediatos e de melhorias individuais, partimos do pressuposto de que a tentativa de governar mediante um modelo de conciliação de classe via pacto social permite apenas temporária e conjunturalmente promover variações na questão regional, ao ponto de, inclusive, repercutir no desenvolvimento do país, mas sem substancialmente, reduzir a desigualdade social no Nordeste e no território nacional. Ao serem priorizados investimentos nessa região, atendeu-se ao fim capitalista e à população mais pobre. De repente, os ínfimos ganhos da população se esvaem. Fica evidente a impossibilidade de fugir à lei do desenvolvimento desigual e combinado, fundamento da nossa dependência, nos marcos do capitalismo. (PEREIRA, E. M., 2019, p. 88).

A autora aponta para uma estagnação do desenvolvimento regional que ocorre antes mesmo do fim do primeiro ciclo de governos do PT. Os ganhos são frágeis e temporários para a população mediante a manutenção de uma sociedade capitalista. Isso fica evidenciado na sequência histórica da conjuntura nacional.

A crise política e econômica, com consequente retomada do poder executivo pela direita liberal conservadora brasileira, iniciada no governo ilegítimo¹⁵ de Michel Temer (2016) e continuada com a eleição de Jair Bolsonaro (2018), vai gerar uma repercussão mais aguda para o Nordeste, considerando-se as medidas de austeridade contra o trabalho e a regressão dos investimentos públicos que suportavam os avanços econômicos dessa região, sem mencionar das inúmeras declarações preconceituosas feitas pelo então presidente da república.

A extinção do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE)¹⁶, seguida da lei da terceirização e reforma trabalhista de 2017, concretizou o projeto conduzido por Jair Bolsonaro de intensificação da desproteção ao trabalho. Tais medidas, somadas à própria constituição das relações de produção e assalariamento no Brasil e no Nordeste, geram resultados catastróficos como aumento do desemprego, informalidade e a ascensão de situações de trabalho análogo à escravidão.

Os frutos dessa perversa combinação aparecem em situações como o recente resgate de mais de 200 trabalhadores, em sua maioria negros e nordestinos (principalmente da Bahia), que estavam em condições laborais análogas à escravidão, nos vinhedos de Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul. O caso repercutiu nacionalmente.

¹⁵Aqui se evidencia a não legitimidade desse governo, em virtude de Michel Temer ter chegado ao poder por meio de um golpe articulado com o legislativo e judiciário, o qual culminou com o injusto impeachment da então presidenta Dilma Rousseff.

¹⁶O MTE foi extinto logo no início do governo Bolsonaro, depois recriado em Julho de 2021.

Dentre os pontos denunciados, os trabalhadores relataram atraso nos pagamentos e longas jornadas de trabalho, violências físicas e tortura, violência psicológica e ameaças, além da obrigatoriedade de permanecerem no alojamento durante o contraturno e de comprar seus produtos num único estabelecimento, contraindo dívidas que eram descontadas do próprio pagamento. [...] Em 2022, a Inspeção do Trabalho, vinculada ao MTE, resgatou mais de 2,5 mil trabalhadores em condições análogas à escravidão, em um total de 462 fiscalizações. Os trabalhadores de Bento Gonçalves são um retrato desta realidade: a maioria é composta por homens adultos, negros e nordestinos, servindo como mão-de-obra no trabalho rural. (ROSADO, R. C.; PEREIRA, E. R., 2023, s/p).

Ademais, segundo relato divulgado na revista Fórum, os nordestinos eram alvos das violências físicas e perseguições empreendidas: “as agressões, choques elétricos, surras e castigos físicos aplicados no local pelos seguranças da firma, que serviam como capatazes, eram apenas contra “baianos”. (RODRIGUES, H., 2023).

Nesse exemplo, é possível perceber o quanto um passado colonial e escravista ainda nos alcança e como se atualiza no capitalismo. Os senhores que estalavam chicotes e açoitavam escravos ainda existem, pois a raiz que causa tais relações persiste e está na apropriação privada da riqueza, na divisão internacional e inter-regional do trabalho.

Portanto, a questão regional não foi resolvida, visto que não se trata de uma questão isolada, como já mencionado, mas compõe a realidade brasileira, exercendo uma funcionalidade às elites burguesas nacionais subordinadas às internacionais. Mais que uma retrospectiva histórica, importa-nos compreender que essa realidade representa significativas demandas para o trabalho de Assistentes Sociais que se inserem na área da educação, dentro do contexto do Nordeste, uma vez que, quanto mais centralização e concentração de riqueza, maior é a pobreza.

Dentro das escolhas necessárias no recorte que se faz ao objeto de análise desta tese, aprofundamos nossos estudos e pesquisas na educação profissional, como modalidade de ensino que expandiu nos anos 2000, por conseguinte também se configurou importante espaço sócio-ocupacional para o Serviço Social a partir das políticas de assistência estudantil. Entretanto, essa é uma análise que vem demarcada no território paraibano, pois consideramos que a questão social e regional são referenciais fundamentais na análise do trabalho dessa profissão.

A questão social/regional repercute para o Serviço Social na educação profissional da Paraíba, através de uma via de mão dupla: 1. por meio de demandas que os estudantes e suas famílias manifestam para acesso às

chamadas políticas sociais de permanência; 2. nos objetivos do processo educativo, que se manifesta para o estudante no fim do seu ciclo escolar, mas que guarda uma relação com o papel da instituição na relação educação-trabalho e com as disputas dos projetos educacionais internos na formação de um cidadão crítico que pode ter maiores ou menores contribuições do Serviço Social.

Assim, o próximo capítulo avança com as discussões sobre a política de educação no Brasil e a Educação Profissional, pensando a realidade da Paraíba, levantando as características e determinantes das demandas para o Serviço Social inserido nessa área de trabalho.

Capítulo 3

CHÃO DE FANTASIA

Os pés não pisam
o assoalho dos sonhos.

Nem alcançam
as nuvens que cobrem
o chão de fantasia.

Os olhos,
fixos no real efêmero
dos dias.

(José Rodrigues)*

*RODRIGUES, José. Chão de Fantasia. In: Siqueira, Lau (org.). Horizonte mirado na lupa: cem poemas contemporâneos da Paraíba. Porto Alegre/RS: Casa Verde, 2022.



Serviço Social na Educação Profissional na Paraíba: O Espaço Socio-Ocupacional do IFPB

Considerando-se que a relação trabalho-educação é fundamental e dialética, compreendemos que, na modalidade da educação profissional, esta relação se apresenta explicitamente, com vários tensionamentos acerca da sua idealização e implementação. Partir da premissa trabalho-educação não é um desvalor ao trabalho intelectual que a educação promove, muito ao contrário, é ancorar as bases dessa educação na realidade vivente, material, dinâmica e histórica.

Afinal, o método em Marx problematiza justamente as abstrações filosóficas dos chamados intelectuais de seu tempo, colocando-se no desafio de estudar os fenômenos a partir da sua base material. Dentre as críticas deixadas nas obras marxianas, destaca-se a que Marx e Engels fizeram a Feuerbach em “A ideologia Alemã”. Nessa obra, os autores problematizam a concepção feuerbachiana de “mundo sensível”, que reduz a libertação ao processo de autoconsciência, de abstrações teóricas e filosóficas, limitando-se à contemplação e sensação do “mundo sensível” que rodeia “o homem”.

Embora Feuerbach seja um materialista, que fala do ponto de vista da ciência natural, o filósofo aparta o materialismo da história, caindo em um profundo idealismo. Nesse sentido, os autores constroem a crítica central que “a ‘libertação’ é um ato histórico e não um ato de pensamento. Esta é ocasionada por condições históricas, de desenvolvimento da indústria, do comércio, da agricultura, do intercâmbio”. (KARL; ENGELS, 2007, p. 29).

Trazer luz a essa crítica ao idealismo presente na obra de Marx e Engels é importante, dentro do debate sobre educação, para compreender que a educação tem muito a contribuir na formação de consciência dos seres humanos, mas ela não alcança a transformação da sociedade, como os jargões burgueses gostam de propagar. A transformação da sociedade só é possível dentro de uma prática revolucionária.

É problemático pensar também que a educação, dentro dos moldes de utilidade ao grande capital, pode libertar a classe trabalhadora. Ao falar da relação educação-trabalho nessa sociedade, reduz-se a uma concepção de educação para o mercado de trabalho, pragmática e utilitarista. Vale ressaltar que a proposta de educação profissional que defendemos, é uma construção que preza pela emancipação humana, que se relaciona aos escritos gramscianos de educação integral, a partir da perspectiva da escola unitária.

Nessa perspectiva, os escritos de Gramsci (GRAMSCI, 1991, p. 118) indicam direções que constituem outros modos pedagógicos para fundamentar as relações, também o processo e o espaço educacional. O autor defende a

“escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual”.

Nos seus estudos acerca do caderno doze de Gramsci, Semeraro (SEMERARO, 2021) apresenta contribuições para pensar as categorias de educação integral e escola unitária, categorias referenciais no entendimento das bases sob as quais se aporta uma educação libertadora, voltada à classe trabalhadora, importantes para problematizar o projeto de educação profissional no Brasil.

A educação integral correlaciona a ação política, cultural, intelectual ao aspecto prático, de maneira a superar a divisão entre “quem pensa” e “quem executa”:

Rompendo com a longa tradição elitista e idealista, subverte o modo de entender a formação intelectual e a educação, uma vez que o problema “consiste em elaborar criticamente a atividade intelectual que existe com um certo grau de desenvolvimento de cada um”, em valorizar e equilibrar “a atividade prática geral, que inova constantemente o mundo físico e social, [para que] se torne o fundamento de uma nova e integral concepção de mundo”. (Gramsci *apud* Semeraro, 2021, p. 139).

Assim, o sentido de educação integral está pautado no materialismo, nas elaborações do pensamento que fundamentam e são fundamentadas pelo mundo prático, que parte da dinâmica da vida real, ancorada nos diversos aspectos que compõem o ser individual, social, histórico, político e cultural. Ademais, Gramsci ressalta, em seus escritos, o “intelectual orgânico” como figura dirigente determinante da cultura (“alta” ou “popular”), influenciador estratégico da opinião pública, referindo-se ao conhecimento intelectual como um campo de disputa (*ibidem*).

A escola unitária, por sua vez, parte da perspectiva de um projeto orgânico de Estado, dedicado à “elevação intelectual e moral”, cujo acesso é para todos, independente de classe social, por isso o termo “unitária” (*ibidem*, p.121). Segundo o autor o projeto formativo, teria como base desenvolver noções acerca de sociedade civil (direitos e deveres), com um sistema de estudo coletivo e criativo; as etapas mais avançadas do ensino, promoveriam valores humanistas, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral, de modo a preparar para a vida profissional escolhida, seja de caráter científico ou prático-produtivo (*ibidem*).

No desenho, portanto, da “escola unitária” não há apenas o propósito de oferecer a todos uma formação sobre uma base

comum e desenvolver e unificar as múltiplas componentes do ser humano (materiais, físicas, biológicas, intelectuais, morais, artísticas, afetivas, sociais, políticas), mas também a articulação e a convergência de todos os setores sociais em torno de um projeto orgânico de sociedade nacional-popular que possa propiciar o “progresso intelectual e moral de grandes massas”. (ibidem, p.126).

Importa ressaltar que Gramsci escreveu na Itália, no início do século XX, falando de educação no cenário europeu de disputas de projetos societários. Porém, suas reflexões são referenciais na discussão dessa temática. As ideias da escola unitária, politécnica, de formação integral e humanística, apresentam princípios que repercutem nos movimentos em defesa da educação até os dias atuais, inclusive no contexto brasileiro.

No Brasil, a escola unitária historicamente compõe pauta dos movimentos sociais de luta pela educação. Um dos objetivos era superar a dualidade que divide a educação do fazer, direcionada para trabalhadores/as, dissociada da escola intelectual, cuja formação está atrelada ao desenvolvimento das capacidades estéticas, comunicacionais e científicas, para as elites dirigentes. (RAMOS, 2014).

A referência da defesa do direito coletivo à educação: pública, gratuita e de qualidade, não se trata do acesso individual ou situações de “sucesso escolar”. Essas mediações reafirmam a disputa de classe na pauta da educação, a qual ganha mais ou menos espaço a partir das conquistas provenientes da luta da classe trabalhadora.

Não é em vão, que o capital estabelece meios políticos e econômicos de dominação dos programas educacionais. Na sociedade capitalista atual, valores ideológicos e meritocráticos têm fortalecido noções individualistas do cidadão consumidor, produtivo e empreendedor, preceitos constitutivos dos pacotes de financiamento do grande capital às políticas de educação em países periféricos.

O governo de Fernando Henrique Cardoso, com sua diretriz marcada-mente neoliberal e financista, instituiu o Decreto n.º 2.208/97, que acirrou a dissociação entre os saberes na educação profissional, indo de encontro ao movimento nacional que fomentava a integração curricular. Unir essas duas pontas em um projeto de educação era fulcral na disputa por espaços de educação pública para a classe trabalhadora.

Segundo Ramos (RAMOS, 2014), dentro desse processo de luta social, o ensino médio era o centro da arena:

Uma das questões é que, ao se tratar de um movimento em que o sujeito está fazendo a transição da sua vida infantil, adolescente, para a vida adulta, é um momento em que ele é disputado. As concepções em luta na sociedade, disputa o sujeito

que está no ensino médio. Porque a formação que ocorre nesta etapa de ensino pela especificidade psicológica desse momento, e também pelo tipo de relação que esta formação tem com as ciências é fundamental para definir a própria sociedade e a configuração social na sua totalidade. É uma fase em que a concepção de educação é muito importante na vida dos jovens. Nessa fase, a relação entre ciência, conhecimento científico e produção, modo de produção da existência, processo econômico de geração de riqueza, distribuição de riqueza e trabalho, divisão social do trabalho, se manifestam. (p.17).

Assim, nessa etapa final da educação básica, muitos pilares são constituídos: é a fase da rebeldia, dos questionamentos, das paixões, das ilusões e desilusões, inclusive do próprio projeto de vida, que pode caminhar para a construção ou não de uma profissão, a partir da relação material com as condições de vida dos/as jovens. Por fim, é a fase que se prepara para o trabalho e consolida a mão de obra, o que interessa (e muito) ao capital.

Educadores, pesquisadores, militantes e outros atores que lutavam, dentro de uma perspectiva crítica, pelo currículo da educação profissional ligada ao ensino médio integrado, irão demandar do governo Lula, iniciado em 2003, uma reforma com mudanças substanciais na integração e ampliação da educação profissional. Assim, ainda como candidato, esse foi um dos compromissos firmados junto ao Fórum em Defesa da Escola Pública. (FRIGOTTO, 2018a).

A Educação Profissional e Tecnológica, como política pública no Brasil, recebe especial atenção, com um projeto sistemático de expansão, a partir do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006). O marco que determina tal importância, foi a reformulação dessa política, como resposta às reivindicações dos movimentos sociais de educação, alinhando-a com uma perspectiva de formação integral, unitária, humanística e politécnica. (FRIGOTTO, 2018a).

Assim, o Decreto n.º 5.154/2004 institui uma concepção afinada com os movimentos sociais, revogando a política anterior, porém ausente de um projeto societário que solidificasse suas matrizes. “Neste, o foco básico era o ensino médio integrado, não na perspectiva restrita e de justaposição da formação geral e técnica, mas no sentido de uma educação integral [...], tendo como eixo a articulação entre ciência, trabalho e cultura” (FRIGOTTO, 2018a, p. 25).

Todavia, a direção do governo Lula em operar com uma política de conciliação de classe, não rompendo com o projeto societário do capital e mantendo os preceitos neoliberais, desestabiliza as bases para esse projeto de educação. Nesse sentido, o Decreto n.º 5.154/2004 formaliza a possibilidade do ensino médio integrado, no entanto a sua implementação deixará alguém a mudança substancial desejada nos espaços educacionais:

A posição dos governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, em relação ao Estado, a política externa, privatizações, programas sociais, trato com os movimentos sociais e políticas educacionais em geral, não se identifica com o Governo de Fernando Henrique Cardoso. Todavia, ao não disputar um projeto societário, com reformas estruturais e concepções educacionais contra-hegemônicas, acaba firmando-se numa lógica de resultados, abrindo caminho para que o pensamento conservador e mercantilista penetre na sociedade e na educação. (FRIGOTTO, 2018a, p. 33-34).

Na continuidade desse marco, a Lei n.º 11.892/2008 sistematizou efetivamente os rumos da Educação Profissional no Brasil, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) e instituindo a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Essa Rede Federal, cujo objetivo precípua é ampliar o acesso à educação profissional, está composta por cinco instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's); Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG); Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e Colégio Pedro II. (BRASIL, 2008).

Uma Rede em sua essência extremamente complexa, pois abrange variadas instituições com níveis escolares, modalidades e públicos diversos. Contemplando instituições com: educação básica (infantil, fundamental e médio); educação profissional (incluindo cursos profissionalizantes de curta duração); educação superior (graduação e pós-graduação). Traz, portanto, já na sua constituição a perspectiva de atuar de forma ampliada e integrada entre os múltiplos espaços educacionais dentro do âmbito federal.

Do conjunto de instituições da Rede Federal, nos deteremos nesta tese aos IF's, por se tratar do lócus da nossa pesquisa. De acordo com Daros (DAROS, 2019), há, no projeto dos Institutos Federais, uma preocupação real em articular o trabalho como princípio educativo, aproximando-se das ideias gramscianas, que denota “o esforço inicial dos idealizadores dos IF's em não conceber essas instituições como apenas formadoras de mão de obra, ou seja, formadoras e executores do trabalho abstrato” (p.75).

Factualmente, o projeto de educação profissional guarda uma relação intrínseca ao projeto de educação orientada pela perspectiva gramsciana, apresentada acima. Ao falar de educação profissional e tecnológica, em seu sentido radical, não se depreende uma educação tecnicista, mas um campo que possibilita articulações políticas dentro do processo educativo, muito em virtude da razão de ser desta modalidade, que agrega em seu âmago os filhos e filhas da classe trabalhadora. Mas será que o projeto dos Institutos Federais

alcançou essa formação? Os Institutos Federais representam a ascensão de um projeto popular de educação?

Apesar das intensões postas no documento matriz, lembramos o que afirmamos no capítulo anterior: a educação sozinha não é capaz de realizar a transformação social. Por mais que seus idealizadores tivessem a intencionalidade de construir um outro projeto de educação, os IF's se inserem em uma sociedade capitalista e mercadológica, sendo impossível implementar um projeto de educação popular no seu modo essencial, apesar de que, destacamos os esforços dos sujeitos que compõem suas equipes em tensionar disputas por perspectivas políticas críticas anticapitalistas dentro desses espaços.

Cabe, portanto, antes de adentrarmos mais acerca das características que compõem os institutos federais, problematizar a política de educação no Brasil nos últimos tempos.

3.1

A Política de Educação no Brasil Atual

A educação se configura como resposta do Estado à necessidade social de acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, ofertada na forma de política social que contribui para consenso às tensões geradas pela relação capital/trabalho. Entretanto, ao mesmo tempo em que é resposta, é também impactada pelas expressões da *questão social*, sofrendo as expropriações do capital e as manifestações de recrudescimento das desigualdades no contexto dependente periférico.

Segundo Fontes (FONTES, 2017), a generalização e ampliação das formas de integração entre o Estado e as entidades associativas empresariais, vem constituindo um processo de *hegemonismo*. Evidenciando as conexões entre a política pública de educação e as entidades empresariais, no estabelecimento de programas educacionais do governo de Lula da Silva, Fontes (FONTES, 2017, p. 221) destaca:

O primeiro é o Movimento *Todos pela Educação* que, nascido da plataforma da ONU em prol de políticas públicas para enfrentar a dramática situação das políticas educativas, foi constituída em grande APH agrupando empresas e entidades empresariais e converteu-se finalmente em política oficial, sancionada pela presidência da República no governo Lula da Silva, através do “Compromisso Todos pela Educação”, firmado em decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Seus mantenedores são empresas, como Dpaschoal, Gerdau, Itaú BBA, Suzano papel e celulose e Gol, além entidades empresariais de origem brasileira ou estrangeira, como Fundação Bradesco, Itaú Social, Fundação Telefonica,

Instituto Unibanco, Instituto Península (braço social da família Abílio Diniz e Instituto Natura).

As chamadas parcerias público-privadas não nascem daí. A autora destaca que várias entidades tradicionalmente já atuam algum tempo na educação privada e fundacional, todavia com intervenções no âmbito público, “como a Fundação Ayrton Senna (que elaborou programas, sistemas de gestão e avaliação para escolas públicas em inúmeros municípios e estados do país)”. (FONTES, 2017, p. 222). Com isso, os programas escolares se assemelham cada vez mais à base programática empresarial.

O projeto neoliberal para política social, inclusive para a educação, envereda caminhos severos a partir da retomada do poder pelo bloco mais conservador da direita brasileira. O golpe que culminou com impeachment da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, acirra o processo de expropriação de direitos e desmonte do Estado dentro da atual conjuntura brasileira.

Ainda no governo provisório de Temer, aprovou-se a Emenda Constitucional n.º 95/2016, a qual institui o teto dos gastos públicos pelos próximos 20 anos, não podendo ocorrerem novos investimentos para a ampliação ou melhorias das políticas públicas, inclusive a educação. A justificativa está no controle do endividamento público reduzindo às despesas primárias, a atuação do Estado e, conseqüentemente, estimulando o provimento pelo âmbito privado.

Na realidade, essa Emenda Constitucional (EC) representa um congelamento nos investimentos públicos, principalmente em áreas de atendimento à população, com posterior sucateamento dos equipamentos. Essa estratégia abre margem para uma rápida adesão popular às privatizações, uma vez que os serviços sem recursos ficam cada vez mais precários.

Em sequência, agora mais específico à área da educação, a Lei n.º 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio. Essa lei retira a obrigatoriedade das disciplinas de artes, filosofia, sociologia e educação física. Juntamente com outras questões problemáticas, como a previsão de parte dos estudos à distância. Essa “reforma” aponta para o domínio cada vez maior do tecnicismo nas bases curriculares, afastando a concepção humano-genérica do processo educativo.

Nessa perspectiva, há ainda, a constante ameaça do Projeto de Lei que institui o “Programa Escola sem Partido”¹, protagonizado pela direita

¹Para maiores informações, pode-se acessar o site próprio do programa <http://escolasempartido.org/>; ou ainda a elaboração do Projeto de Lei no site da câmara

conservadora. Consiste em um programa de limitação da liberdade do professor em sala de aula, sob a justificativa de “neutralidade” da educação, cujo objetivo real é desmobilizar conteúdos que proporcionem discussões políticas, ministrados dentro de uma perspectiva crítica e democrática.

O projeto de enxugamento da educação pública, com fortes indicações para a privatização, encontra respaldo na política internacional. As agências reguladoras do grande capital, com destaque para o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), utilizam-se da dívida pública para impor aos Estados nacionais de capitalismo dependente periférico, um conjunto de “recomendações” que tratam de reformas institucionais e regulação da ação do poder público.

O relatório do BM foi lançado em 2017, intitulado “Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil”. De acordo com este,

[...] o Brasil está gastando 62% mais do que precisaria para atingir o desempenho atualmente observado em escolas públicas, o que corresponde a quase 1% do PIB. Os gastos públicos com o ensino superior também são altamente ineficientes, e quase 50% dos recursos poderiam ser economizados. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 125).

Nesse sentido, o relatório internacional do BM elenca uma série de recomendações que convergem na direção de diminuir os gastos com educação pública, argumentando ineficiência do serviço público. Incentiva as parcerias público-privadas e aponta para uma razão professor-aluno ineficiente com excesso de professores na rede pública, acusando absenteísmo docente e salários em níveis muito altos para professores universitários.

Ademais, constata-se que o gasto médio por aluno é consideravelmente elevado nas universidades e institutos federais, chegando a indicar a “necessidade de introduzir o pagamento de mensalidades em universidades públicas para as famílias mais ricas e de direcionar melhor o acesso ao financiamento estudantil para o ensino superior (programa [Fundo de Financiamento Estudantil] FIES).” (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 125).

Vale salientar que, para o capitalismo central, representado nesses órgãos de fomento e regulação, não interessa a produção do conhecimento técnico-científico em países periféricos. Afinal, a tecnologia produzida pela humanidade hoje está trancada em patentes, ou seja, o que se produz em termos

legislativa, que tem sido utilizada por vereadores para aprovar o projeto em nível municipal: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1707037&filename=PL+246/2

de conhecimento técnico-científico é mercadoria privada, sendo as nações periféricas pontos estratégicos de escoamento, como compradores da tecnologia obsoleta e ultrapassada dessas sociedades. (OLIVEIRA, 2013).

Na linha de continuidade e intensificação do projeto neoliberal, o governo presidencial de Jair Bolsonaro, iniciado em 2019, vem apresentando uma série de medidas de sucateamento e privatização das políticas sociais, em especial no âmbito da educação. Escolas e universidades públicas estão sofrendo com desmontes escancarados, sem recursos para a manutenção mínima e relegadas ao incentivo do investimento pela via privada.

O contingenciamento, anunciado já em maio de 2019, de mais de cinco bilhões de reais dentro do orçamento do Ministério da Educação (MEC), exemplifica bem o panorama. Esse contingenciamento impactou em todos os níveis educacionais, pois a previsão para as universidades e instituições federais de educação, por exemplo, foi de redução em 30% do orçamento discricionário; o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) ficou com 21% do orçamento contingenciado para 2019; o fomento e incentivo à pesquisa também sofreu, com o bloqueio de 3.474 bolsas de pós-graduação mantidas por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que está vinculada ao MEC. (BBC, 2019).

O contexto de pandemia mundial, decorrente da COVID-19, acirra a crise do capital em níveis globais em 2020. No Brasil, como mencionado anteriormente, o posicionamento do governo foi de negação completa da situação, o que repercutiu gravemente nas políticas sociais, incapazes de responder às necessidades da população no contexto pandêmico.

A necessidade de distanciamento social determinou o fechamento das escolas. Como resposta aos anseios da população sobre a continuidade da escolarização, o ensino remoto foi imperativo, porém realizado sem planejamento ou condições objetivas e subjetivas de garantir o processo ensino-aprendizagem.

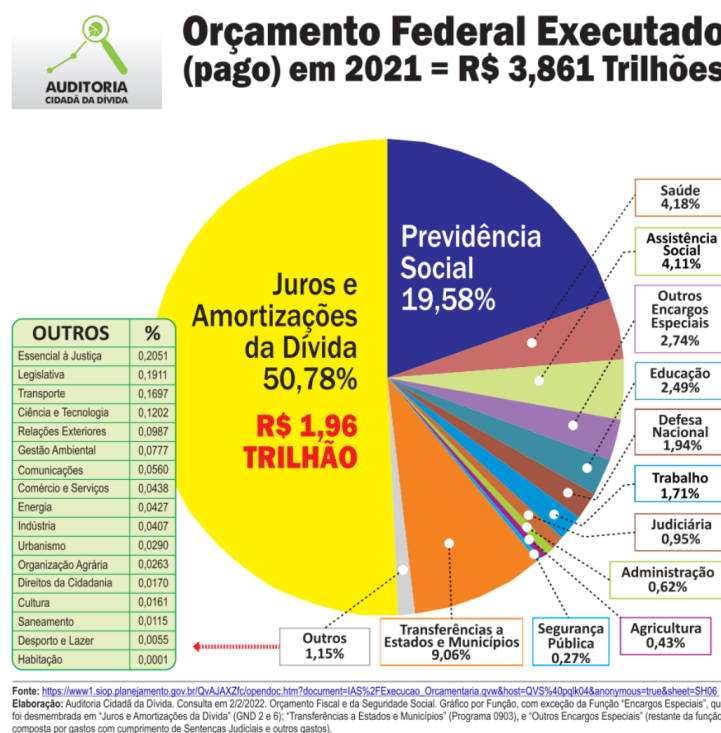
Corroborando para esse argumento, o fato de que 2020 foi o ano com menor investimento no Ministério da Educação desde 2011. Foram destinados R\$ 143,3 bilhões, desse valor utilizou-se 81%, R\$ 116,5 bilhões, gerando uma “sobra” da pasta da educação. O nível básico foi ainda o mais prejudicado, dos R\$ 42,8 bilhões disponíveis, utilizou-se R\$ 32,5 bilhões (71%). (OLIVEIRA, E., 2021). Esse recurso que poderia melhorar infraestrutura e investir em equipamentos para estudantes e professores, estratégias de inclusão digital, acesso à internet, dentre outras. Isso não é somente má gestão financeira, é um projeto de desmonte de direitos.

A Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) de 2021 anuncia continuidade no enxugamento da educação, com corte de R\$ 3,9 bilhões no orçamento,

atingindo principalmente as universidades e o ensino superior. (MÁXIMO, W., 2021). Diante dessa realidade, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), por exemplo, lançou nota e artigo sobre a inviabilidade de manter a universidade em funcionamento com toda sua estrutura. Soma-se, nesse projeto de desmonte das universidades públicas, a proposta do programa “Future-se”, lançado em julho de 2019, que responsabilizaria as universidades pela captação dos próprios recursos em “parcerias” obscuras com o capital privado.

O orçamento público representa um bom panorama do desmonte público e da relação do empresariado nacional com a subserviência ao capitalismo central, o qual se apropria de recursos públicos em nome da amortização da dívida pública.

Figura 3.1: Orçamento Federal Executado em 2021.



Fonte: <https://auditoriacidadad.org.br/wp-content/uploads/2022/02/grafico2021.png>

Esse gráfico nos remete às combinações esdrúxulas do Estado brasileiro, comparadas a um ornitorrinco (contextualizadas no capítulo anterior): um orçamento público, comprometido em mais da metade com juros e amortizações da dívida externa, direcionado aos bancos e instituições financeiras do grande capital privado.

Portanto, na disputa por priorização de investimentos, as políticas públicas de serviços à população ficam com fatias ínfimas, condenadas ao sucateamento - o gráfico demarca, inclusive, maiores investimentos em defesa nacional, em comparação com trabalho, habitação e cultura somados. A maior parte do

PIB nacional é destinado à sustentação do capital estrangeiro, em nome da falaciosa estabilidade econômica e das relações internacionais.

Por outro lado, esse mesmo capital, apresenta-se como mantenedor privado de programas e projetos sociais. Parece uma contradição, uma vez que quem ao mesmo tempo precisa ser financiado é financiador, todavia interessa o controle do espaço educacional, investimento mínimo e o atendimento pela via privada.

Seguindo o fluxo decrescente dos repasses financeiros à educação, ciência e tecnologia, no ano de 2022, o governo executou um bloqueio de R\$ 3,2 bilhões, com posterior corte efetivo de R\$ 1,6 bilhão, das verbas das instituições públicas federais, solicitando devolução de recurso em nome do teto de gastos públicos. Além do MEC, os ministérios mais prejudicados com esse bloqueio foram o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (R\$ 2,5 bilhões) e o Ministério da Saúde (R\$ 1,25 bilhão).

Observa-se o desprezo pelo trabalho de ensino, pesquisa e extensão empreendido ao longo da história das universidades no Brasil, reafirmado em discursos presidenciais que descredibilizam, chamando esses espaços de lugar de “balbúrdia”, que invalidam a produção científica da vacina contra a Covid-19, com a difusão de falsas notícias e a não adesão à vacinação.

É emblemático ao desmonte da educação no governo de Jair Bolsonaro, como também, a descontinuidade e constante troca de ministros, com saídas desastrosas e indícios de corrupção. No Ministério da Educação, passaram quatro ministros empossados com mandatos curtos, além de uma nomeação que não se concretizou mediante o escândalo de titulações acadêmicas falsas, o que corrobora para o desastre dessa gestão dentro de uma política fundamental de atendimento à população.

O primeiro, Ricardo Vélez Rodríguez, que passou pouco mais de um ano, fez declarações de apoio ao militarismo nas escolas, com apologia à ditadura militar; o segundo foi Abraham Weintraub, que também ficou aproximadamente um ano no ministério, além de empreender várias propostas em torno da privatização, Weintraub fez declarações xenofóbicas contra a China, mas foi afastado quando acusou os membros do Supremo Tribunal Federal (STF) de “vagabundos” em reunião ministerial; o terceiro, foi Carlos Decotelli, que ficou 5 dias no cargo, que pediu demissão devido às denúncias de plágio e falsidade ideológica que eclodiram mediante a apresentação do seu Currículo Lattes; o quarto foi Milton Ribeiro, que está sendo investigado por um esquema de favorecimento na destinação de recursos para prefeituras ligadas a pastores evangélicos; por fim, o último que compôs a pasta foi Victor Godoy, que assumiu interinamente devido ao afastamento do anterior. ((BBC, 2022).

A crise brasileira se instalou por todos os setores: político, econômico, social, cultural, etc. O fundo público tem financiado e sustentado as crises de acumulação do grande capital, drenando os recursos que deveriam se destinar a atender às políticas públicas, dentre elas a educação.

Em meio a essa conjuntura de retrocessos, crise e descaso com a educação, o projeto dos Institutos Federais ficou longe das prioridades governamentais. Considerando tal cenário histórico, nos debruçaremos a compreender mais acerca dessa instituição pública educacional, a qual se configura nosso campo real de investigação do trabalho de Assistentes Sociais.

3.2

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Os Institutos Federais nascem com a identidade de educação relacionada ao trabalho. Na concepção que demarca a criação dos IF's, no documento do MEC (MEC, 2010), em que estabelece “concepções e diretrizes” para o “novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica”, destaca-se:

A educação para o trabalho nessa perspectiva entende-se como potencializadora do ser humano, enquanto integralidade, no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, na perspectiva de sua emancipação. Na extensão desse preceito, trata-se de uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente. (p.33-34).

Os IF's são autarquias, com primazia na oferta de cursos da área das ciências exatas e tecnológicas, que se equiparam, em termos de autonomia, às universidades. Porém, o seu projeto de criação se pautou em uma abrangência mais ampla, com a inclusão de vários níveis de escolaridade, assim como expansão por todo território nacional, vislumbrando intensivo projeto de interiorização de suas unidades.

Assim, são definidos, no Art.2º da Lei n.º 11.892/2008, da seguinte maneira:

Instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. (BRASIL, 2008).

Isso significa que, esses espaços educacionais ofertam: cursos técnicos integrados e subsequentes ao ensino médio - modalidade regular e Educação para Jovens e Adultos (EJA); graduação (bacharelado, licenciatura e tecnólogo) e

pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*); cursos de curta duração, como de Formação Inicial e Continuada – FIC (até 360 horas).

Trata-se, como mencionado acima, de uma estrutura ampla na oferta de cursos (pluricurricular), que não perde de vista sua raiz na educação profissional, uma vez que deve necessariamente ofertar no mínimo metade das suas vagas para cursos educação profissional técnica, prioritariamente na forma de cursos integrados ao ensino médio.

Uma outra marca presente no projeto dos Institutos Federais foi o intenso processo de expansão e interiorização dos *campi*. Segundo os dados disponíveis no site do Ministério da Educação em 2020, existem aproximadamente 600 unidades dos IF's, distribuídas em 38 reitorias presentes em todas as regiões do país, principalmente nas regiões Sudeste e Nordeste.

Acerca desse processo, Frigotto (FRIGOTTO, 2018a) ressalta:

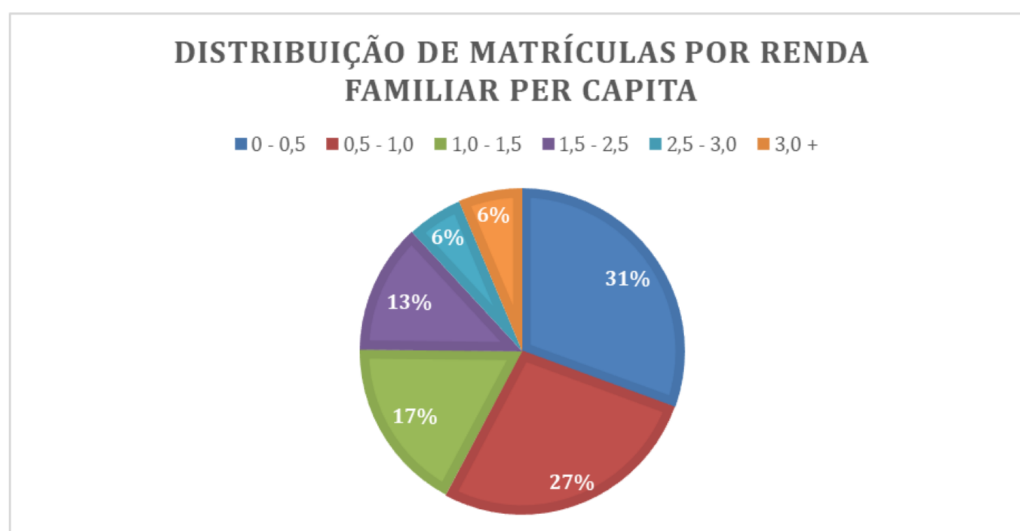
A interiorização é, sem dúvida, um marco que altera o mapa da educação federal pública no Brasil. A oportunidade de milhares de jovens terem acesso aos IFs, nas diferentes modalidades e níveis de ensino, num país que sempre se negou à maioria, aos filhos dos trabalhadores, o direito à educação básica de nível médio, é em si um ganho extraordinário.

Os IF's estão inclusos na lei que instituiu a política de acesso com reserva de vagas (Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012), de modo que 50% das vagas são destinadas aos egressos de escolas públicas, desses 50% devem ter renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo, respeitando a proporção estadual de autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência de acordo com último censo do IBGE. Nesse sentido, o perfil dos estudantes que acessam essas instituições demarca o público a qual se destina.

O Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica exercício 2018, publicado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), apresentam dados importantes acerca da distribuição de matrículas por renda dos IF's². Os estudantes matriculados foram identificados no seguinte perfil de renda familiar per capita: 30,56% até 0,5 salário mínimo; 27,23% acima de 0,5 a 1 salário mínimo; 17,38% acima de 1 até 1,5 salário mínimo; 12,93% acima de 1,5 até 2,5 salários mínimos; 5,54% acima de 2,5 até 3,0 salários mínimos; 6,36% acima de 3,0 salários mínimos. (SETEC, 2019). Representando graficamente, temos:

²Nesses dados estão inclusos também os dois Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET (Rio de Janeiro e Minas Gerais).

Figura 3.2: Distribuição de matrículas por renda familiar per capita.



Fonte: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2019-pdf/117321-caderno-de-indicadores-2019-tcu/file>

Vale destacar, ainda desses dados, que 75,17% dos estudantes matriculados nos Institutos Federais apresentam o perfil de renda familiar per capita previsto na reserva de vagas quanto ao perfil de renda. Portanto, os IF's têm um corpo estudantil proveniente majoritariamente da classe trabalhadora, que demandam políticas de permanência e atendimento às suas necessidades educacionais objetivas e subjetivas, que podem ser desde demandas assistenciais (como moradia, transporte, alimentação), passando por demandas relacionadas à saúde mental, dificuldades de aprendizagem provenientes de ensino precário anterior, atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, etc.

Equipes multiprofissionais são constituídas ou ampliadas para atender tais demandas, participando nelas estão Assistentes Sociais, Pedagogos, Psicólogos, Médicos, Enfermeiros/Técnicos de Enfermagem, Nutricionistas. Sobre a ampliação no quadro do Serviço Social, isso fica evidente na pesquisa que as autoras Prada e Garcia (PRADA, T. and GARCIA, M. L. T., 2017) produziram³, segundo o qual, 80,57% de Assistentes Sociais inseridas nos IF's tinham até cinco anos na instituição.

Destaca-se, ainda, que existia, no quadro de servidores ativos disponíveis⁴ em julho de 2018, 687 Assistentes Sociais nos Institutos Federais do Brasil. Desses, 274 estão na região Nordeste, 121 no Sudeste, 114 no Sul, 97 no Norte

³A pesquisa partiu do universo das Assistentes Sociais inseridas nos Institutos Federais implantados até janeiro 2012, identificadas, segundo a pesquisadora, no portal da transparência.

⁴Dados levantados no portal da transparência do governo federal.

e 81 no Centro-Oeste do país. Constata-se que há uma significativa inserção de Assistentes Sociais, principalmente a partir da expansão da educação profissional, sendo destaque a região Nordeste que abarca perto de 40% do total.

Os dados sinalizam para um avanço no acesso da Educação Profissional, tratada como direito social e levando a marca da educação pública federal a lugares distantes dos grandes centros urbanos - em alguns municípios, chega a ser o único serviço diretamente ofertado pelo governo federal. A implantação desses IF's tem provocado mudanças em cenários locais e promovido acesso à educação para adolescentes e jovens, representando muitas vezes, para esse público que ingressa e suas famílias, o sonho de melhores condições de vida.

Entretanto, apesar dos esforços dos movimentos sociais em construir um projeto de educação libertadora, com concepções e diretrizes pautadas nas premissas gramscianas da politécnica, integralidade e emancipação, essa instituição se insere em um contexto social, político, econômico de ordem capitalista. Portanto, não está livre da lógica de mercado e do trabalho abstrato.

Isso significa que os Institutos Federais foram criados com ênfase na educação profissional para o trabalho, mas sem desconsiderar o desenvolvimento do mercado, da tecnologia, do empreendedorismo⁵. Segundo Silva e Oliveira (SILVA, D. F.; OLIVEIRA, R. V., 2014), *referências curriculares* como as noções de *competência e empreendedorismo* foram mantidas da política de Educação Profissional anterior, com pouco ou nenhuma crítica sobre esses termos. Observa-se essas referências, inclusive, na descrição das finalidades presente na normativa de criação dos Institutos Federais:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; [...] V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica; [...] VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico [...]. (BRASIL, 2008).

⁵Referimos ao empreendedorismo que o mercado tem estabelecido como “alternativa” à desregulamentação do trabalho, em que o trabalhador está a própria sorte, criando os próprios meios para subsistir.

Assim, a respeito da concepção de educação presente nos currículos, observa-se a marca dos currículos tecnicistas, desarticulados do desenvolvimento histórico-crítico, político e filosófico, cuja formulação está demarcada pela transmissão do conhecimento a partir da perspectiva compartimentada e isolada em disciplinas.

Ademais, a preocupação da escola e do docente está, muitas vezes, mais no cumprimento do conteúdo proposto (ou mesmo imposto) e nos prazos dos dias letivos necessários, do que propriamente no processo de aprendizagem. Isso indica processos educativos aligeirados, embasados pelas perspectivas de metas. Consequentemente, observa-se, no cotidiano escolar, que as ações de cunho didático pedagógico se tornam rotineiras e pouco (ou nada) adaptadas à realidade e demandas dos estudantes, sendo pautadas no mérito individual.

Outro aspecto problemático no âmbito dos IF's, foi a velocidade quantitativa do processo de expansão, sem acompanhamento qualitativo dos recursos humanos e físicos. Esse fato põe em questionamento não só a infraestrutura em que irão operar as unidades escolares, como também a qualidade em que se desenvolve o projeto de ensino – articulado às bases também da pesquisa e extensão. Nos aspectos estruturais, há tendência de sedes improvisadas, emprestadas ou ausentes de espaços como laboratórios, bibliotecas, restaurantes estudantis, auditórios, espaços de estudos e convivência, além de equipes multiprofissionais reduzidas ou incompletas.

Somou-se a esse efeito de expansão desenfreada, o enfraquecimento do projeto originário das concepções que estruturam a razão de ser dos IF's, reforçando projetos pedagógicos de ensino cada vez mais alinhados com a lógica neoliberal de educação meritocrática e individualista. São projetos que reforçam as desigualdades sociais, em que estudantes com melhores bases escolares, acesso a recursos digitais, ou seja, estudantes considerados de “excelência”, sem resquícios deficitários de qualquer natureza, destacam-se para acessar programas de internacionalização, monitoria, pesquisa, extensão e inovação.

Essas questões se aprofundam diante da instabilidade do cenário político e econômico brasileiro, que se apresenta a partir do governo de Jair Bolsonaro (2018-2022). Além de contingenciar o orçamento para a educação, Bolsonaro realizou intervenções autoritárias, escolhendo reitores alinhados à sua proposta de governo, como aconteceu no Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET-RJ) e no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Desconsidera-se, assim, os processos eleitorais internos, com a escolha de gestão por parte da comunidade escolar – em que votam estudantes e servidores – impondo uma gestão conveniente ao governo, com total desrespeito à democracia.

Nesse sentido, os Institutos Federais, por um lado, constituem resposta do Estado e direito dos estudantes da classe trabalhadora, por outro, compõem superestrutura do capital, com todas as estratégias de minimização da política social e controle ideológico, principalmente em tempos de acirramento do projeto neoliberal e de avanço das frentes conservadoras na sociedade.

Em outras palavras, os IF's são constituídos por projetos societários em disputa. Uma disputa que acontece na sua razão de existir na sociedade, mas ocorre também internamente, na particularidade da sua organização dentro de cada unidade em que as equipes disputam perspectivas educacionais para compor o processo ensino-aprendizagem.

Nessas equipes, entre outros/as profissionais, estão os/as Assistentes Sociais, que têm um trabalho fundamental na garantia do direito à educação, com apropriação privilegiada da realidade social e econômica dos estudantes, integrando processos de trabalho coletivos, na defesa de uma educação pública de qualidade.

São as/os Assistentes Sociais, em conjunto com outros/as profissionais igualmente comprometidos com a classe trabalhadora, que compõem o *front* na defesa do público que acessa essa política de educação com dificuldades das mais diversas, oriundos de contextos de pobreza, em que as expressões da questão social são latentes e reverberam dentro do espaço escolar.

As diferentes expressões da questão social se aprofundam perante as relações político-econômicas nacionais, marcada pela particularidade regional e contexto de dependência, conforme desenvolvido no capítulo anterior. As diferenças regionais estabelecidas no Brasil, historicamente subverteu o Nordeste a uma condição periférica, estando o a população do estado da Paraíba na condição de trabalhadores *superexplorados*. Partir, portanto, do cenário da educação profissional na Paraíba é analisar a questão regional inserida nos processos de dominação e exploração da força de trabalho pelos capitalistas em nível nacional e internacional, revelando-se como elemento determinante para o trabalho dos Assistentes Sociais que se inserem no campo da educação no IFPB.

3.3

O IFPB: Relação Trabalho X Educação na Paraíba

A primeira escola que demarca o início da educação profissional na Paraíba, data de 1866, a partir da inauguração do Colégio de Educandos Artífices da Paraíba, destinada a atender “aos órfãos desvalidos e aos filhos de pais pobres”, extinto oito anos depois. (CANDEIA, L.; CURY, C. E., 2022, p. 62). Somente em 1909, que de fato o ensino profissionalizante se estrutura minimamente como política pública no Brasil.

Trazemos esse registro, não só com o objetivo de realizar uma retrospectiva histórica sobre a educação profissional na Paraíba, mas, sobretudo, para enfatizar que, desde os primórdios, essa é uma modalidade de educação que nasce direcionada à classe trabalhadora, dentro de uma perspectiva higienista e adestradora, porém é para os filhos e filhas de trabalhadores que essa modalidade se destina.

A Educação Profissional em João Pessoa, na capital, faz-se presente há mais de 100 anos, a escola de Sousa data de 1955, a UNED de Cajazeiras inicia em 1994 e Campina Grande já em 2007 (SILVA, D. F.; OLIVEIRA, R. V., 2014). O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba foi criado, portanto, a partir da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba – CEFET/PB, conjuntamente com as Unidades de Ensino Descentralizadas – UNED's de Cajazeiras e Campina Grande, também a Escola Agrotécnica Federal de Sousa.

Porém, foi a partir do processo de expansão e interiorização dos IF's, que se disseminou a Educação Profissional no território paraibano. A Paraíba passou de 4 unidades escolares para 21 *campi*, entre 2008-2014, quando se concluiu a terceira fase de expansão dos IF's e se arrefeceu esse projeto. Além dos 21 *campi*, o IFPB conta também com mais 07 polos de Ensino a Distância. A Figura 3.3 apresenta a distribuição dos *campi* e oferta das modalidades de ensino nesse estado:

Figura 3.3: Distribuição geográfica dos *campi* do IFPB.



Fonte: PRE/IFPB (2016). In: Plano de Marketing Institucional - PMI, PLANEDE, 2015-2025, SGE007.

Assim, o IFPB se tornou importante e potencial referência para Educação Profissional na Paraíba, com a visão de “ser uma instituição de excelência na promoção do desenvolvimento profissional, tecnológico e humanístico de forma

ética e sustentável beneficiando a sociedade, alinhado às regionalidades em que está inserido”; somada à missão institucional de

ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática (site IFPB, acesso em 19/10/2022)

Nesse sentido, a oferta de cursos deve atender à comunidade dentro de uma relação dialógica entre trabalho e educação, observando os arranjos produtivos locais. A relação dos cursos ofertados com o mercado de trabalho tem um impacto significativo na empregabilidade dos egressos, o que repercute na razão de ser dessa instituição, bem como no interesse pela permanência e escolha dos/das jovens.

Considerando-se essa importante relação trabalho-educação, como fator fundante do contexto institucional, em que, por sua vez, se inserem os/as Assistentes Sociais sujeitos dessa pesquisa, realizamos um levantamento para identificar se o IFPB tem acompanhado os arranjos produtivos locais na oferta de cursos.

Para isso, mapeamos os cursos presenciais do IFPB de níveis técnico (integrados e subsequentes) e superior (tecnólogo, bacharelado e licenciaturas), contemplando as unidades que já alcançaram o status de campus e que possuem Assistentes Sociais no quadro das equipes. Identificamos o eixo a qual pertencia cada curso, tendo como base o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia do MEC. Por fim, classificamos⁶ os eixos a partir dos grandes grupamentos de atividade econômica, considerando as áreas utilizadas pela Relação Anual de Informações Sociais (RAIS): serviços, indústria, comércio, construção e agropecuária. Os Quadros 3.1, 3.2, 3.3, 3.4 e 3.5 têm o descritivo completo dessa classificação.

Assim, após identificar o grupamento de cada curso, verificamos o quantitativo que existia de cada grupamento dentro do campus. Por exemplo, no campus Cabedelo, foram identificados: 06 cursos em serviços (guia de turismo, meio ambiente, multimídia, serviços jurídicos, licenciatura ciências biológicas e design gráfico), 02 cursos na indústria (panificação e química), 01 no grupamento de construção (transporte aquaviário), 01 no comércio (transações

⁶É importante destacar que essa classificação mostra tendências a partir das áreas que tradicionalmente são empregadoras dos/as profissionais formados/as. Há desvios que ocorrem, principalmente diante de um mercado polivalente e flexível, em que um profissional, cujo curso se afina com determinada área, é empregado em outra.

Quadro 3.1: Grupamento de atividade econômica em serviços dos cursos do IFPB.

GRUPAMENTO DE ATIVIDADE ECONÔMICA: SERVIÇOS	
Cursos do IFPB*	Eixos MEC
• Técnico em Controle Ambiental	❖ Ambiente e Saúde
• Técnico em Cuidados de Idosos	❖ Informação e Comunicação
• Técnico em Equipamentos Biomédicos	❖ Produção Cultural e Design
• Técnico em Meio Ambiente	❖ Segurança
• Técnico em Informática	❖ Turismo, Hospitalidade e Lazer
• Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	
• Técnico em Instrumento Musical	
• Técnico em Multimídia	
• Técnico em Segurança do Trabalho	
• Técnico em Eventos	
• Técnico em Guia de Turismo	
• Técnico em Serviços Jurídicos**	
Tecnólogos:	
• Gestão Ambiental	
• Análise e Desenvolvimento de Sistemas	
• Redes de Computadores	
• Sistemas de Telecomunicações	
• Sistemas para Internet	
• Telemática	
• Design de Interiores	
• Design Gráfico	
Cursos Superiores:	
• Licenciatura em Ciências Biológicas	
• Licenciatura em Matemática	
• Licenciatura em Física	
• Licenciatura em Química	
• Licenciatura em Educação Física	
• Bacharelado em Engenharia de Computação	
• Bacharelado em Medicina Veterinária	

*A relação de cursos foi extraída do site institucional: www.ifpb.edu.br

**Este curso pertence ao eixo gestão e negócios, porém foi alocado na atividade de serviços por maior afinidade com essa área econômica.

imobiliárias) e 01 na agropecuária (recursos pesqueiros). Transformamos os valores absolutos das áreas por campus em porcentagem representando a dominância de cada grupamento de atividade econômica relacionados aos cursos dentro do campus correspondente ao município referenciado.

Paralelamente, pesquisamos os dados da RAIS dos municípios em que

Quadro 3.2: Grupamento de atividade econômica em indústria dos cursos do IFPB.

GRUPAMENTO DE ATIVIDADE ECONÔMICA: INDÚSTRIA	
Cursos do IFPB*	Eixos MEC
• Técnico em Eletromecânica	❖ Controle e Processos Industriais
• Técnico em Eletrônica	❖ Produção Alimentícia
• Técnico em Eletrotécnica	❖ Produção Industrial
• Técnico em Mecânica	
• Técnico em Sistemas de Energia Renovável	
• Técnico em Agroindústria	
• Técnico em Panificação	
• Técnico em Petróleo e Gás	
• Técnico em Química	
Tecnólogos:	
• Automação Industrial	
• Alimentos	
Cursos Superiores:	
• Bacharelado em Engenharia Mecânica	
• Bacharelado em Engenharia Elétrica	
• Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação	

*A relação de cursos foi extraída do site institucional: www.ifpb.edu.br

Quadro 3.3: Grupamento de atividade econômica em comércio dos cursos do IFPB.

GRUPAMENTO DE ATIVIDADE ECONÔMICA: COMÉRCIO	
Cursos do IFPB*	Eixos MEC
• Técnico em Administração	❖ Gestão e Negócios
• Técnico em Contabilidade	
• Técnico em Secretariado	
• Técnico em Transações Imobiliárias	
Tecnólogos:	
• Gestão Comercial	
• Negócios Imobiliários	
Cursos Superiores:	
• Bacharelado em Administração	

*A relação de cursos foi extraída do site institucional: www.ifpb.edu.br

se situam os *campi* da amostragem, referente ao estoque de empregos formais distribuídos por grande área de grupamento das atividades econômicas do ano

Quadro 3.4: Grupamento de atividade econômica em construção dos cursos do IFPB.

GRUPAMENTO DE ATIVIDADE ECONÔMICA: CONSTRUÇÃO	
Cursos do IFPB*	Eixos MEC
• Técnico em Desenho de Construção Civil	❖ Infraestrutura
• Técnico em Edificações	
• Técnico em Transporte Aquaviário	
Tecnólogos:	
• Geoprocessamento	
• Construção de Edifícios	
Cursos Superiores:	
• Bacharelado em Engenharia Civil	

*A relação de cursos foi extraída do site institucional: www.ifpb.edu.br

Quadro 3.5: Grupamento de atividade econômica em agropecuária dos cursos do IFPB.

GRUPAMENTO DE ATIVIDADE ECONÔMICA: AGROPECUÁRIA	
Cursos do IFPB*	Eixos MEC
• Técnico em Agropecuária	❖ Recursos Naturais
• Técnico em Geologia	
• Técnico em Mineração	
• Técnico em Recursos Pesqueiros	
Tecnólogos:	
• Agroecologia	

*A relação de cursos foi extraída do site institucional: www.ifpb.edu.br

2019⁷. Utilizando o mesmo município como exemplo, em Cabedelo, foram registrados 19.386 empregos, sendo 9.285 na área de serviços, 4.705 no comércio, 3.181 na indústria, 2.208 na construção e 07 na área agropecuária. Igualmente, transformamos os valores absolutos de empregos alcançados dentro do estoque de cada grupamento de atividade econômica em porcentagem, de modo a possibilitar o comparativo.

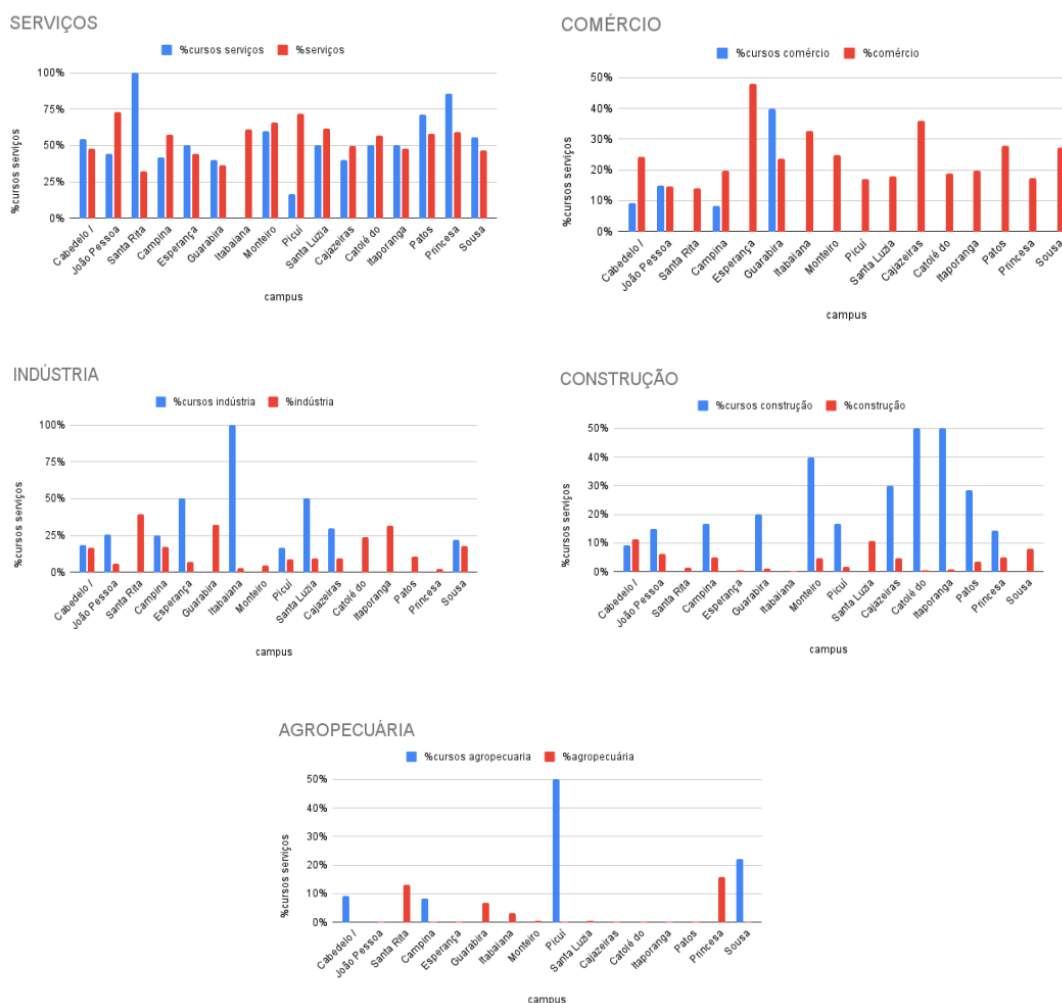
Apresentamos, a seguir, essas representações por grupamento de atividade econômica, expressando um panorama da relação cursos do IFPB e mercado de trabalho na Paraíba.

Os gráficos na Figura 3.4 apontam que há um equilíbrio da oferta de cursos com o mercado apenas na área de serviços. Nas demais áreas, a

⁷O ano de referência foi 2019 por compreender que a pandemia, instaurada a partir de 2020, acirra as relações informais de trabalho, que extrapola a base de dados referenciada para essa análise. Os dados foram extraídos do site: <http://pdet.mte.gov.br/rais>.

oferta de cursos pouco acompanha as tendências de empregabilidade local: na área de construção, por exemplo, há uma grande oferta de cursos, mas sem expressividade do mercado para receber tais profissionais; enquanto a área de comércio apresenta grande destaque econômico, porém com pouca repercussão nos itinerários de formação.

Figura 3.4: Distribuição de cursos por mercado por campus do IFPB.



Portanto, foi identificada uma desatualização dos cursos instalados em meio à dinâmica de empregabilidade do mercado. Todavia, vale observar que campi recentes, com funcionamento a nível de estrutura de campus - Itabaiana de 2018, Santa Rita de 2020 e Itaporanga de 2022 - apresentam disparidades na relação dos cursos em meio ao mercado de trabalho. Em Itabaiana, por exemplo, há 2 cursos na área de indústria, que não é o destaque econômico do município (comércio e serviços têm maiores estoques); Santa Rita também destoa, apostando toda oferta de cursos na área de serviço, quando há uma importante empregabilidade na indústria.

Essa constatação leva à pergunta: até que ponto a oferta de cursos

está considerando e desenvolvendo os arranjos econômicos locais? Dentro da dinâmica de expansão aligeirada e não investimento na educação como política pública, a abertura de cursos está muito mais atrelada às possibilidades diante do recurso humano e estrutural disponível do que propriamente à demanda local por formação.

Outra hipótese a ser considerada, observada no decorrer do mapeamento, seria a tendência de a educação estar se alinhando muito mais com o mercado global (trabalho digital e indústria 4.0) do que com os arranjos produtivos locais. Isso pode ser visto por meio da proliferação dos cursos na área de informática.

No levantamento realizado no grupo dos serviços, observamos que os cursos na área de informática têm uma boa representatividade no IFPB, dentro dessa amostragem apenas 2 campi não oferecem esse curso; em contrapartida, o eixo “desenvolvimento educacional e social”, presente no catálogo do MEC, não tem nenhuma representação de curso dentro do IFPB.

Esse dado faz uma relação importante com o que (FRIGOTTO, 2018b) problematiza, acerca do “paradoxo da falta e sobra de mão de obra qualificada”. O não investimento em emprego e renda no Brasil está causando uma “exportação” de jovens qualificados para o mercado internacional:

Percebe-se que os empregos que demandam qualificação técnica, em grande parte pelo baixo salário ou por preconceito com o trabalho técnico, não atraem a parcela de jovens de classe média que têm os melhores níveis de escolaridade. Com efeito, dados de pesquisa sobre juventude brasileira do Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho (CESIT/UNICAMP) mostram que no Brasil há uma crise crônica na transição do sistema educacional para o universo do emprego. Esta dificuldade, motivada pela opção econômica, que perfila um pífio crescimento econômico há duas décadas e meia, traduz o paradoxo de que nosso país está se transformando em grande exportador de mão de obra juvenil qualificada. A cifra alarmante apresentada é de que perdemos, por ano, 160 mil jovens para o olho gordo do mundo. É biscoito fino, mão de obra qualificada que busca futuro fora do país. (p.53)

Os dados apresentados situam um panorama acerca da oferta de Educação Profissional na Paraíba no contexto de relação com o desenvolvimento das forças produtivas, pensando que o IFPB é uma instituição essencialmente direcionada ao preparo da força produtiva para atender contraditoriamente aos interesses da classe trabalhadora, que vê na educação um possível caminho para mobilidade social e consequente melhoria das condições de vida, assim como da classe dominante, que necessita do trabalhador para explorar. Adentrando mais nessa função social, interessa-nos conhecer qual o perfil do público

que tem acessado essa instituição, considerando que são estes que expressam demandas para o Serviço Social.

3.4

Demanda por Educação Profissional: O Perfil dos Estudantes Ingressos no IFPB e a Questão Social e Regional

A expansão dos Institutos Federais e a política de reserva de vagas têm repercussões não apenas externas, nos cenários regionais em que essas instituições se instalam, mas, principalmente, no público que acessa suas unidades de ensino. Dedicamos esse tópico a apresentar, minimamente, quem são os estudantes que têm chegado às salas de atendimento do Serviço Social no IFPB, considerando a questão regional como fator determinante a ser considerado.

Extraímos os dados da Plataforma Nilo Peçanha⁸ (PNP), selecionando o ano base 2021 (mais recente disponível) e o IFPB como instituição. Nos interessou trabalhar com o eixo “classificação racial e de renda”, o qual contém o cerne das demandas que chegam ao Serviço Social. Estabelecemos, ainda, os seguintes filtros: modalidade de ensino presencial e cursos técnicos⁹ - integrados ao ensino médio, subsequentes e EJA.

Obtivemos, assim, o recorte racial e de renda familiar per capita (RFP) mostrado na Figura 3.5 – parametrizada no valor do salário mínimo – do público que ingressa no IFPB:

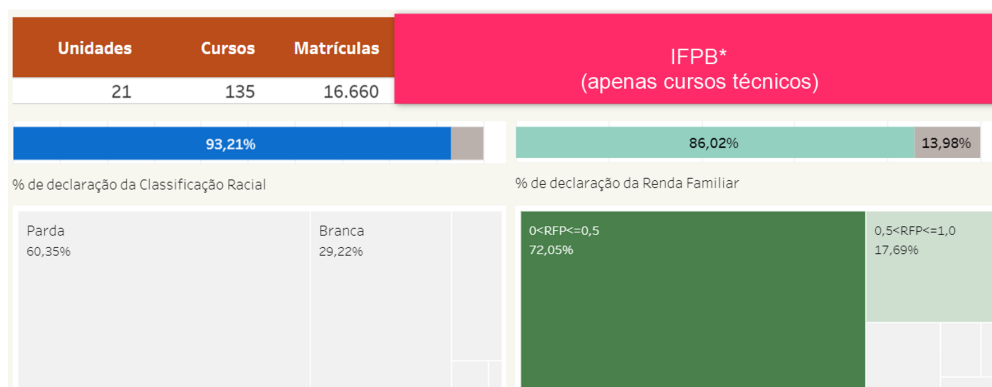
Observamos aqui uma realidade com maiores indicadores de pobreza em meio à média nacional, a qual se delinea por volta de 38% para RFP menor igual a 0,5 salário mínimo, enquanto o IFPB chega a 72%. Se considerarmos o recorte de renda previsto no decreto que institui a assistência estudantil, que é de 1,5 salário mínimo per capita, temos 95,5% do público que ingressa nessa instituição. Ademais, temos também o ingresso de 69% de pessoas pardas e pretas, 0,43% de indígenas, as quais ocupam historicamente lugares de violência, opressão e racismo no Brasil.

Ao interpor os dados sobre raça e renda, temos os resultados mostrados na Figura 3.6.

⁸“A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal)”. Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>

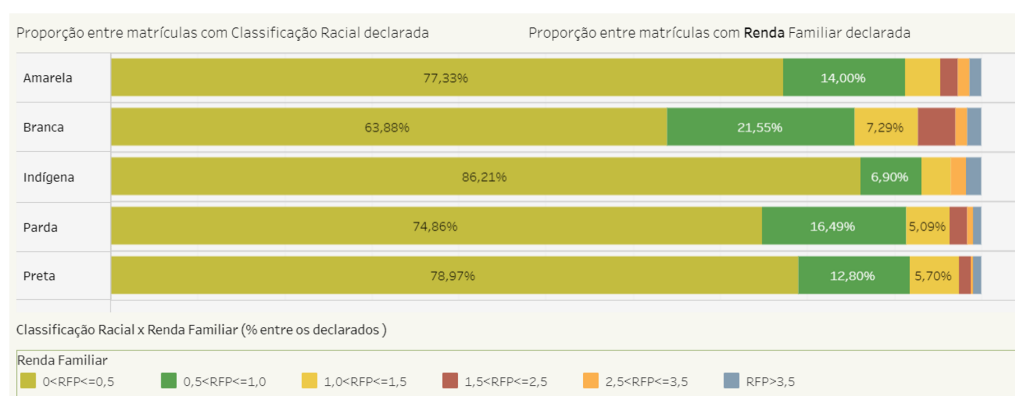
⁹Descartamos os cursos superiores de graduação e pós-graduação, por motivo que estes promovem um fluxo de mobilidade estudantil, em que o perfil do público nem sempre está associado à realidade local. Ademais, também foram excluídos os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), em razão de serem cursos de curta duração que não tem perpassado as demandas de atendimento do Serviço Social.

Figura 3.5: Classificação racial e de renda: IFPB



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha

Figura 3.6: Interposição dos dados raça e renda: IFPB



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha

Aqui é possível perceber como a discussão do acesso à renda, trabalho e condições de permanência na educação, está atravessada pela questão racial, estando cerca de 90% da população negra nas faixas que alcançam até 1 salário mínimo da renda familiar per capita. Destacamos, assim, que as opressões sofridas pela classe trabalhadora e, portanto, a questão social têm as expressões do racismo como significativo determinante nas relações sociais e de produção.

Na apreensão da história do trabalho e da classe trabalhadora, no pós-abolição, é fundamental que se atente para a parcela negra da classe trabalhadora, que, embora majoritária, será a mais imobilizada no restrito mercado de trabalho livre, principalmente nas regiões em que o desenvolvimento capitalista assumiu maior dinamismo. Nestas, teve como contraface a primazia da inserção do imigrante europeu, introduzido, a partir de uma perspectiva política racista e eugênica, que objetivava eliminar a mancha negra e branquear a Nação (MOURA, 1994; SCHWARTZ, 1993). (SOUZA; TELES, 2021, p. 53)

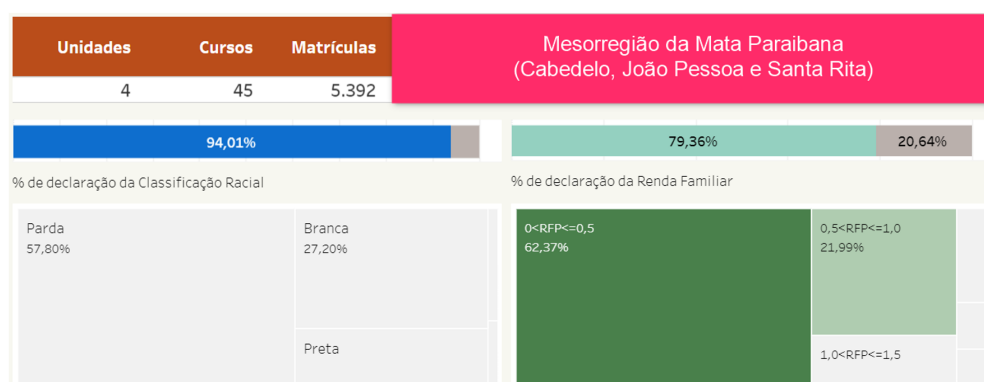
O racismo é um traço histórico necessário a ser visibilizado pelas políticas públicas, principalmente a de educação, cujo acesso foi historicamente negado

a essa população, tentando ser reparado o acesso a partir da reserva de vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas. Porém, como herança histórica que coloca o povo negro e indígena nas camadas sociais mais empobrecidas, é esse público mais pobre que expressa maior necessidade de políticas de permanência na educação.

Diante do que se evidencia como realidade socioeconômica, para aprofundar ainda mais a análise das condições de vida desse público e as demandas geradas para o Serviço Social a partir também do contexto local, fizemos o recorte mesorregional das unidades do IFPB. Aqui apresentaremos as duas mesorregiões com maior expressividade no número de estudantes matriculados, as quais estão geograficamente opostas: mesorregião da mata paraibana (litoral) e a mesorregião do sertão paraibano.

Na região da mata, temos o panorama da Figura 3.7 seguindo os critérios de classificação racial e de renda:

Figura 3.7: Classificação racial e de renda: Mesorregião da Mata



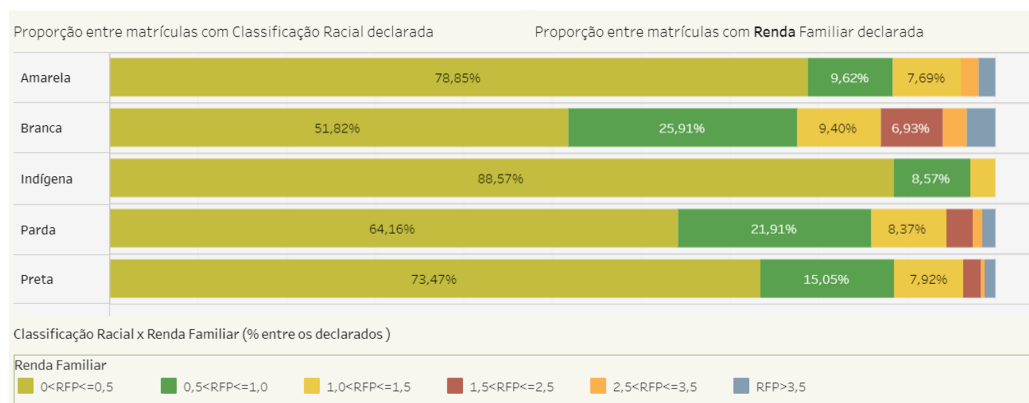
Fonte: Plataforma Nilo Peçanha

A mesorregião da Mata aglomera o principal centro urbano da Paraíba, sua capital, João Pessoa. Como apresentamos no capítulo anterior, o desenvolvimento do capitalismo cria também dentro da dimensão territorial espaços de desigualdade e concentração de riquezas, os centros urbanos ofertam, portanto, maiores possibilidades de emprego e renda (formais e informais). Isso se explicita no dado acerca do acesso dos estudantes ao IFPB desta localidade, por outro lado, expulsa a população do campo e a disponibiliza para ser explorada no trabalho de diversas formas.

Observamos que, o recorte da renda familiar per capita até 0,5 salário mínimo chega a ser 10% menor que o da média institucional, com 62%. Quando considerado o recorte de 1,5 salário mínimo, o quantitativo fica bem próximo à média geral, totalizando 93% dos ingressantes. Esse dado corrobora com o que apresentamos no capítulo anterior, de modo que apesar de existir mais acesso à renda nessa região, este ocorre em trabalhos de baixas remunerações.

Ao analisarmos o indicador racial, este se apresenta muito próximo à média institucional. Todavia, é no cruzamento das informações raciais e de renda que se revela racismo nas estruturas de acesso a emprego e renda nessa região, como mostrado na Figura 3.8.

Figura 3.8: Interposição dos dados raça e renda: Mesorregião da Mata



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha

Aqui, as estruturas históricas racistas revelam a face perversa da disparidade entre a população negra e indígena em relação à população branca no acesso ao trabalho. Esse é um dado que corrobora para o que apresentamos no capítulo anterior, acerca da classe trabalhadora no Brasil e da necessidade de transversalizar a relação de gênero e raça no debate da sua constituição, portanto, na discussão também do acesso à direitos, dentre eles o direito à educação.

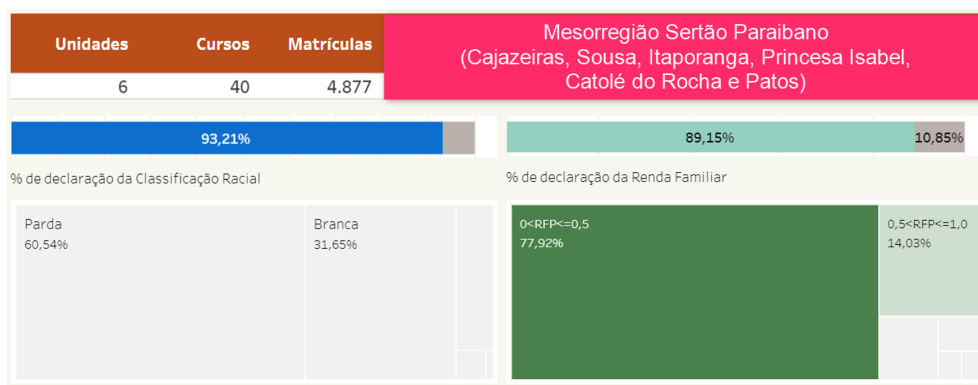
Para além dos dados quantitativos, como região eminentemente urbana, a questão social apresenta no espaço escolar suas expressões voltadas principalmente à violência. Não que a pobreza inexista, pois ela é presente e potencializada por problemáticas de “cidade grande”, como criminalidade e envolvimento em atos infracionais, tráfico/uso de drogas, situação de rua.

Entretanto, os serviços públicos de atendimento aos direitos sociais da população (mesmo que com todas as dificuldades de ofertar qualidade), estão majoritariamente localizados nos centros urbanos. Então, há possibilidade de encaminhamento à rede de saúde, assistência social, sociojurídica das demandas que surgem no ambiente escolar, decorrente da questão social, seja para instituições de natureza pública, privada ou filantrópica.

Consideramos, até então, os contextos locais mais urbanos da região litorânea. Vejamos na Figura 3.9 como ficam esses dados quando apresentamos a realidade do sertão paraibano.

O recorte do sertão apresenta uma realidade mais aguda quanto à face da pobreza revelada nos números do perfil de renda dos/as estudantes que

Figura 3.9: Classificação racial e de renda: Mesorregião Sertão Paraibano

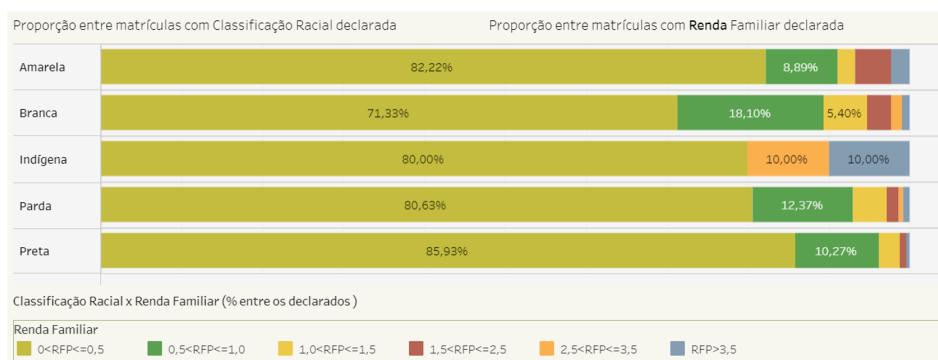


Fonte: Plataforma Nilo Peçanha

acessam o IFPB. São quase 78% com renda de até 0,5 salário mínimo; quando o parâmetro é 1,5 salário mínimo per capita, obtemos 96,5% do alunado ingressante. Isso significa perceber, que o corte de renda previsto no PNAES compreende a massiva maioria do corpo discente dessas unidades regionais.

Interessa-nos observar ainda que, mesmo existindo uma diferença menor que na região da mata, a RFP se apresenta com piores indicadores para pessoas pretas, pardas e indígenas, conforme a Figura 3.10.

Figura 3.10: Interposição dos dados raça e renda: Mesorregião Sertão



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha

Cabe indagar: o que isso vai significar no cotidiano de trabalho do Serviço Social nesses espaços socio ocupacionais? A questão social e regional se apresenta muito mais no contexto da escassez, manifestando-se na insegurança alimentar, na miséria, que perpassa não apenas a oferta de trabalho/ emprego, mas também a ausência ou insipiência dos serviços de atendimento à população, muitas vezes em itens básicos como o transporte público, insuficientes equipamentos de saúde, assistência social e de proteção sociojurídica – esse é um dado presente nas entrevistas com os/as Assistentes Sociais, que adentraremos na sequência do texto.

Configura-se, assim, do litoral ao sertão (com particularidades locais), demandas latentes por uma política de educação que está além da sala de aula e das metodologias de ensino; uma política de educação que expande para o sujeito integral, considerando as suas necessidades pedagógicas, subjetivas e sociais de permanência no processo educativo. Trata-se de sobrevivência, desse modo, para pensar em formação profissional e educação, é absolutamente indispensável, considerar as condições de vida, cultura, trabalho, renda e acesso às políticas públicas para além do espaço preparatório para o mercado de trabalho.

3.4.1

As demandas para o Serviço Social no IFPB

Nesse contexto, a assistência estudantil constituiu historicamente bandeira de luta do movimento estudantil, vislumbrando condições objetivas para subsidiar a permanência e conclusão do curso em instituições de ensino formal. O Estado, para atender (parcialmente) essa expressão da questão social, institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

São objetivos do PNAES, segundo Decreto n.º 7.234/2010:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010).

As reivindicações eram de uma política de suporte à permanência nos estudos, com atendimento universal, que possibilitasse subsídios para essa classe mais empobrecida, que passava a acessar expressivamente as instituições públicas federais a partir da reserva de vagas e da política de expansão. Considera-se, inclusive, as desigualdades sociais e regionais da realidade brasileira.

Todavia, o PNAES se concretiza em vias fragilizadas. Primeiramente, seu objeto normativo do PNAES é um impermanente decreto presidencial, ou seja, não é lei, cujo caráter é mais consolidado pelo rito legislativo. Segundo, o PNAES se constitui como programa (não como política), o que reforça ainda mais esse caráter transitório.

Por fim, o próprio documento normativo indica seletividade na implementação do programa: Art. 3º § 2º “Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados”. Também no Art. 5º: “Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação

básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.”

Nesse sentido, Assistentes Sociais passam a integrar os IF's com a principal requisição institucional de realizar os processos seletivos para o PNAES. Desse modo, na pesquisa realizada com as profissionais do IFPB, as demandas relacionadas ao acesso e à manutenção do PNAES foram as mais citadas entre as profissionais.

Apesar de ser uma demanda com muito destaque, não foi a única em que, nesse contexto de expressivo ingresso de estudantes oriundos da classe mais empobrecida, são apresentadas pelos estudantes no cotidiano profissional. No Quadro 3.6 veremos a sistematização das entrevistas acerca das demandas dos estudantes identificadas pelos/as Assistentes Sociais, cujas respostas foram organizadas na ordem das mais citadas às menos citadas, sendo 1 a que se repetiu mais nas falas e 8 menos – foram excluídas as que apareceram apenas uma vez.

Quadro 3.6: Sistematização das entrevistas sobre as demandas dos estudantes.

DEMANDAS DOS ESTUDANTES
1. Demanda financeira acerca do recebimento do auxílio estudantil (informações sobre abertura de conta bancária, pagamento de parcelas)
2. Orientação sobre os editais PNAES
3. Necessidade de inclusão digital: internet e equipamentos (pandemia)
4. Cuidados relacionados à saúde mental
5. Insegurança alimentar
6. Situações de violência, violação de direitos, problemas/conflitos familiares, drogadição
7. Questões relacionadas ao próprio aprendizado
8. Dificuldades relacionadas ao transporte

Foi unânime entre as profissionais a percepção de que as principais demandas que os estudantes apresentam estão intrinsecamente ligadas à própria configuração da política social: seletiva e que prioriza transferência de renda em detrimento da oferta do serviço. Nessa linha, a procura dos estudantes pelo Serviço Social em nível imediato se refere às orientações sobre editais dos processos de seleção e procedimentos para o recebimento de auxílio financeiro.

Todavia, aparecem nas entrevistas outras demandas, que se relacionam às expressões da questão social, com as quais as profissionais lidam em seu cotidiano. É necessário considerar que a conjuntura pandêmica, vivenciada no momento da produção da pesquisa, imprime um retrato mutante a essas demandas – com ressalvas, inclusive, das profissionais mais antigas, que ao falar das demandas se referenciavam “no momento atual” ou “no presencial/no remoto”.

No nosso caso, a situação ainda era de pandemia e atividades não presenciais. Dessa forma, a necessidade por inclusão digital desponta como demanda recorrente, uma vez que acesso ao recurso digital, como computadores, celulares *smartphones* e internet, significou continuidade ao próprio direito à educação, em uma configuração em que as salas de aula eram ambientes virtuais e o processo ensino aprendizagem aconteciam por vídeo chamadas, *chats* e mensagens.

Além desta, uma outra demanda muito citada nas entrevistas, a qual também ganhou maior visibilidade no contexto pandêmico, foi por cuidados relacionados à saúde mental. Situações de adoecimento psíquico, como depressão e ansiedade, muito ocasionadas pela situação social de ameaça constante do vírus, do cenário de inúmeras mortes, até mesmo a necessidade de ficar em distanciamento, mantendo-se em casa, que nem sempre representa segurança, seja pela realidade de estruturas improvisadas, com pouca salubridade, seja pela violência doméstica. À medida em que a sala de aula passa a ser o espaço domiciliar, essas são questões que se evidenciam e invadem a rotina educacional sem pedir licença.

Não se tratam de demandas novas, mas problemáticas que tiveram outras proporções na realidade de isolamento, distanciamento social, falta de trabalho, profunda recessão econômica, constante aumento nas mortes ocasionadas pelo vírus e negacionismo governamental. Afinal, a pandemia da Covid-19 foi uma realidade de intensificação da questão social, o que significou uma disparidade nas condições de manutenção da própria vida, em que famílias mais pobres, sem condições de se manter em isolamento, precisaram trabalhar nas precárias condições da informalidade para ter o alimento de cada dia, como expresso na demanda de insegurança alimentar relatada pelos/as participantes da pesquisa.

Conforme afirma a autora Graça Druck (DRUCK, G., 2021), a realidade da pandemia irá despir a crise capitalista já em curso e o agravamento da desigualdade social a partir do projeto neoliberal:

A crise mundial que está em curso desde a pandemia da Covid-19 colocou a nu para o mundo a tragédia neoliberal que nos últimos 40 anos devastou as sociedades capitalistas. Já se vivia numa situação de regressão social no nível global: altos níveis de desemprego, intensificação da precarização do trabalho, aumento da desigualdade, concentração de renda, empobrecimento, retirada de direitos, aumento dos sem teto, adoecimento ocupacional, desmantelamento da saúde pública, da previdência social e da educação pública, dentre outros. Resultado de um conjunto de contrarreformas e de políticas de governos neoliberais (trabalhista, previdenciária, estado, funcionalismo público, etc.). (p.12)

No Brasil, a situação é agravada pela política do negacionismo e projeto de morte levado pelo governo de Jair Bolsonaro, em consonância com a burguesia nacional conservadora centraliza o discurso em que “o isolamento social, como a principal medida de proteção e prevenção, é rotineiramente desafiado em nome da ameaça ao colapso da economia, o que revela uma das faces mais perversas desse contexto”. (BOTÃO; NUNES, 2020, p. 252).

Ainda acerca das demandas estudantis, observou-se que a demanda relacionada às situações de violência, violação de direitos, problemas/conflitos familiares e drogadição, apareceu nas entrevistas com uma frequência menor que o esperado, considerando ser essa uma realidade muito presente na nossa sociedade, inclusive potencializada nos contextos de isolamento.

Atribuímos essa pouca visibilidade a duas hipóteses: a primeira seria que a sobrecarga de trabalho ocasionada pela necessidade de inclusão dos estudantes nos programas de transferência de renda, para subsidiar as necessidades básicas de continuidade dos estudos, fez com que demandas recorrentes no contato presencial, percebidas muito na mudança de comportamento dos estudantes em sala de aula, na relação com colegas e professores ou no acompanhamento do rendimento escolar, ficassem menos presentes; e uma segunda possibilidade, seria essas questões que envolvem conflitos (apesar de ultrapassar essa esfera) terem ficado na conta da “saúde mental”, como questões de adoecimento psicológico, que apesar de causarem esse adoecimento, têm raiz em situações de violência ou da falta de acesso às políticas de assistência/proteção social, permanecendo, desse modo, na consequência e não foram percebidas as causas pelas profissionais.

As demandas dos estudantes podem chegar ao Serviço Social de maneira direta, quando estes apresentam alguma situação, denúncia ou queixa de maneira explícita; ou de maneira indireta, o que acontece com mais frequência – por meio do alerta do “baixo rendimento”. Nesse caso, o/a assistente social, por uma observação sensível e capacidade analítica pelo seu arcabouço teórico, identifica na realidade (individual ou coletiva) situações ou necessidades sociais que requerem mediação do trabalho profissional, seja na própria instituição IFPB, seja entre outras responsáveis pela prestação de serviços vinculados às políticas públicas.

Assim, a categoria demanda se correlaciona ao Serviço Social na sua prática profissional cotidiana. As demandas determinam o foco da intervenção do profissional e atribuem uma razão de ser para o trabalho profissional. Todavia, elas representam o imediato, ou seja, o plano da singularidade em que as leis do sistema capitalista estão ocultas e cada fato parece se explicar em si mesmo. (PONTES, 2003)

Essas demandas apresentam o aparente, o caótico, o que não é menos real ou falso, apenas incompleto, sendo necessárias competências ético-políticas e teórico-metodológicas para processá-las na rede de mediações, compreendendo-as na universalidade – o movimento de apreender as demandas de forma ampla e complexa, determinadas pela disputa de forças e interesses sociais antagônicos – e na particularidade – a qual permite que a (re)construção do objeto de intervenção profissional ganhe sentido analítico-operacional, expresso nas intervenções. (PONTES, 2003).

Em termos epistemológicos, esse corresponde ao processo da dialética, que trata da “coisa em si”. Kosik (1995, p. 15) explica que a realidade é um complexo de fenômenos, nos quais, por sua vez, “com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, o que constitui o mundo da *pseudoconcreticidade*”.

A dialética é a compreensão crítica do concreto, buscando entender a essência dos fenômenos que se apresentam na realidade. O processo para o conhecimento crítico parte da realidade (concreto), e continua no processo de decomposição, em que o todo caótico é ressignificado à luz da razão para se compreender o seu fundamento, formando o “concreto pensado”. (KOSIK, 1995).

Vale ressaltar, que esse mergulho no “concreto pensado” está atravessado de determinantes do próprio processo de trabalho, como a sobrecarga de funções e responsabilidades, com um volume de demandas desproporcional ao número de profissionais Assistentes Sociais para atender; as condições de trabalho e da própria política social, que precariza o serviço a ser ofertado e os equipamentos disponíveis ao assistente social para realizar o seu trabalho – sobre os aspectos do trabalho do Serviço Social, adentraremos mais no próximo capítulo.

Nesse universo das demandas que chegam aos/às Assistentes Sociais, há ainda, uma importante variável, considerada na pesquisa: a relação que os/as estudantes estabelecem com o Serviço Social no IFPB. No Quadro 3.7 seguem algumas respostas emblemáticas sobre a percepção¹⁰ das profissionais diante da pergunta: “Como é a relação dos estudantes com o Serviço Social?”

Observamos que há, predominantemente, três tipos de relação. A primeira se baseia unicamente nos aspectos que envolvem a política de transferência de renda, propiciada por meio da assistência estudantil; a segunda

¹⁰Como 9 entrevistadas vivenciaram apenas o trabalho remoto (ou pouco mais de 1 mês presencial), as realidades observadas e demandas apresentadas são coerentes com esse contexto.

Quadro 3.7: Percepção das profissionais sobre a relação dos estudantes com o Serviço Social.

RELAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL COM OS ESTUDANTES	
FALAS EMBLEMÁTICAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Em geral assim, os alunos procuram o serviço social mais na questão de auxílio mesmo: questão de parcela, de quando vai entrar o auxílio, de quando vai ser lançado o edital e dúvidas em relação a como se inscrever no edital (VIVIANE). • O banco! isso aí eu não tenho a menor dúvida, o banco! Eles não têm essa compreensão do que é a política da assistência estudantil, do que é ser uma pessoa atendida pela política de assistência estudantil, os alunos não têm essa compreensão. Eles veem o setor como o “Banco Caest”. (ELIZABETH) • Eles nos procuravam muito para conversar. Começava a falar sobre as tarefas ou sobre um determinado professor, mas ali aparecia um outro elemento, uma briga com a mãe, uma briga com pai, que aí depois, em algumas situações, se transformou até em caso de polícia. Mas, vêm muito nesse sentido de conversar primeiro sobre o que tá acontecendo na escola, que é o pretexto de vir conversar, aí aparece outros elementos familiares. (RITA) • Eles procuram a gente, principalmente, para os auxílios, atendimento psicológico e para conversar mesmo. Eles pedem, procuram também pedindo visita domiciliar... pensando que a gente é da polícia (risos). Eles procuram bastante a CAEST, tem dias que a porta da gente não para. Eles procuram para pedirem para conversar com os pais, para chamar os pais. Eles querem fazer cursos, eles procuram para pedir informação sobre aquele curso, até para inscrição eles procuram a gente. (DALINE) • A demanda maior, assim, até mesmo maior que a econômica e a demanda de saúde mental, de articulação com os serviços. A segunda demanda, a gente teve muita demanda de inclusão digital, muita, de inclusão digital e equipamentos; a terceira maior demanda, é a questão mesmo do PAPE. (SILVANA). 	

em que os estudantes estabelecem com as Assistentes Sociais, vice-versa, uma relação de confiança e acolhimento, de modo que a conversa se torna uma prática usual, a qual possibilita identificação de expressões da questão social e de necessidades sociais presentes na vida dos/das estudantes e suas famílias; e a terceira forma de relação estabelecida entre as Assistentes Sociais e os alunos, presentes nas entrevistas em menor grau, se dá via organização política do movimento estudantil. Alguns/algumas profissionais se propõem a realizar ações de mobilização dos/as estudantes estando mais próximos dos usuários dos serviços com o intuito de ampliar o espaço democrático do ambiente escolar.

Os dados da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), outrora apresentados, apreendem os números quanto à renda familiar dos estudantes que ingressam no Instituto Federal, mas é no cotidiano que se expressa a questão social decorrente dessa realidade. Mais precisamente, é nas realidades que chegam ao Serviço Social, como profissional privilegiado no

contato seja documental ou não das necessidades que as famílias e os estudantes enfrentam e seus impactos no processo educacional. Portanto, conforme já mencionado, a questão social se expressa de várias formas, além do trabalho e renda, embora se relacione diretamente com essas questões.

Assim, além do que sistematizamos como demandas dos estudantes e a relação que estes usuários estabelecem com o Serviço Social, caminhamos para finalizar esse capítulo com as apreensões dos/as Assistentes Sociais acerca das realidades que adentram diariamente seu processo de trabalho e sobre as quais debruçam seus objetivos profissionais.

Realidades dos estudantes atendidos pelo Serviço Social

A maioria dos nossos estudantes tem pais que trabalham de maneira informal, quando não estão desempregados; tem uma boa parte desempregada, principalmente, agora na pandemia; também tem muitos familiares que trabalham com agricultura. O alunado, boa parte é de outras cidades, cidades vizinhas, não fica restrito à Paraíba, a gente também tem um público que vem do RN. (MAURO).

A maior parte dos estudantes, pelos documentos por exemplo, eu não cheguei a fazer ali uma pesquisa, mas eu percebi que a maior parte dos estudantes tiveram ou o pai ou a mãe que perdeu o emprego e estava na situação de informalidade. Então, nesse momento não era tão importante perceber se a renda de José estava em R\$ 400,00 e a renda de Antônio R\$300,00. Essa realidade social que a gente está vivenciando, demanda para o estudante que está em atividade não presencial uma série de situações. Tem que garantir uma internet, um equipamento para ele conseguir estudar. Então, isso para mim era muito mais forte. (MARCIA)

A gente tinha um grande número de estudantes que não tinha renda, quando eu cheguei no campus notei isso nos primeiros editais. [...] Tenho notado ultimamente que, tanto nos editais de matrícula quanto nos próprios editais dos programas de assistência estudantil, o número de estudantes sem renda diminuiu. Eu fiquei extremamente preocupada, porque eu sei que a realidade do Brasil ela não mudou para melhor, se eu estou recebendo agora estudantes que sempre têm renda, pelo menos, um salário mínimo, onde estão os estudantes que não têm renda? Onde é que eles foram parar? Porque eles não estão entrando mais no IF, entende? E aí eu fiquei muito assim abismada, tipo eu sozinha analisando aqui, “gente, um edital inteiro, só passaram pela minha mão um ou dois sem renda, sabe?” O público sem renda, o público só do Bolsa Família, se ele não está entrando, ele não é mais nosso público, então, quem vai ser o nosso público também? Na verdade, eu não trouxe respostas (risos) eu trouxe perguntas! (ANDREA)

Nós tivemos agora de estudantes que passaram por situação de violência doméstica agravada, necessidade financeira, muitos pais perderam os empregos nessa pandemia e a gente recebe isso de certa forma. [...] As demandas maiores são essas: evasão, às vezes, o aluno está passando por violência doméstica, [...] às vezes, eles são menores de idade, mas são responsáveis pela própria família. (DALINE)

Teve muita justificativa [para acesso aos programas] falando da alimentação, que chegava com fome na escola, essa questão de não ter comida. O transporte é muito limitado os horários, então, às vezes, eles têm que pagar uma moto ou um carro particular para levar até determinado local, para sair daquela zona rural, digamos, para ir para cidade para pegar um ônibus escolar. Não têm acesso à internet ou têm, mas muitas vezes não é de boa qualidade. Eu acho que, até pela situação de serem muito pobres, eles aproveitam aquele auxílio para suprir uma outra necessidade em casa, seja alimentação, ajudar uma conta, não sei...e continuava usando essa internet de maneira precária, por talvez não ser o principal naquele momento. (REGINA)

As dificuldades dos estudantes transcendem a parte da educação. Eu fiquei muito impactada com um estudante que, ele tinha acesso à internet, mas tinha dificuldade assim: “Agora, que está em período remoto eu tive que voltar a trabalhar na roça com os meus pais durante o dia e durante a noite a luz é muito ruim, a energia elétrica aqui em casa. É muito difícil para estudar”. Aí eu fiquei assim “caramba, a gente tá falando de acesso à internet enquanto a gente tem estudantes com dificuldade de acesso à energia elétrica, sabe?” Então, a gente está numa realidade um pouco diferente, a realidade da maioria dos estudantes no sertão, são estudantes de sítio que a internet não chegava para muitos deles. Era difícil para instalar, por exemplo, eu lembro que teve um estudante que ele gastou mais de 600 reais, para instalar a internet. As famílias não têm trabalho, eles vivem na roça do que plantam, a casa deles é casa de família, então vai passando de geração em geração, alguém vai constrói um puxadinho. Eles têm necessidades básicas de alimentação, eu acho que a vantagem de ser um auxílio pecuniário, que a pessoa não precisa comprovar, é que eles podem utilizar o auxílio para pagar a conta de energia elétrica, conta de luz, para comprar comida para dentro de casa. Porque isso, querendo ou não, é algo que vai impactar se ele vai conseguir continuar na escola ou não. (NEY)

Uma questão de vulnerabilidade altíssima aqui. Não falo só de questão financeira; não é só questão de renda, são questões familiares mesmo: alcoolismo, abusos, problemas de relacionamento familiar, pais envolvidos com drogas também. Assim, tem situações que você diz “ah esse menino, nem precisa

tanto”, quando você chega na casa dele, você diz “meu Deus, como essa pessoa, como esse adolescente consegue viver nessa casa, consegue viver com essa família, sabe?” (MIRIAM)

A realidade da pandemia, muitos estudantes estão trancando o curso, trancando semestre, estão se evadindo mesmo, muita gente desistindo. Com problemas de ansiedade, de depressão. Então, assim, eles estão com problemas de socialização em casa, a gente tá recebendo muito isso. (SILVANA)

Diante do exposto, o Serviço Social lida com diversas realidades estudantis, que apresentam demandas e necessidades sociais as quais se correlacionam ao PNAES ou mesmo ao cotidiano educacional, mas extrapolam os limites dessa política social, uma vez que o objeto de trabalho dessa profissão são as expressões da questão social, não a política social, ainda que as políticas sociais sejam essenciais na mediação do trabalho profissional. Nesse sentido, Iamamoto (IAMAMOTO, 2011, p. 194) afirma:

A matéria que o trabalho profissional se propõe a transformar não é exclusivamente a política social do Estado, o que significaria aprisionar a ação profissional aos limites dos círculos da política entre governados e governantes. Isso reduziria o âmbito do trabalho profissional ao estrito *aperfeiçoamento das políticas sociais* [...]. Esse é um dos alvos do trabalho profissional, porque a política social é uma *mediação* necessária para o atendimento das *necessidades sociais* dos segmentos das classes trabalhadoras – neles incluídos a população excedente –, que condensam em suas vidas as múltiplas expressões das desigualdades sociais e da luta contra as mesmas. [...] Tais necessidades se expressam, no âmbito dos organismos empregadores, como demandas profissionais na construção, afirmação e consolidação dos direitos de cidadania no contexto da luta pela hegemonia, em especial, no atendimento aos direitos sociais dos cidadãos. (grifos da autora).

Assim, é fundamental valorizar o acesso às informações acerca das demandas e realidades dos/as estudantes e suas famílias, em que os/as Assistentes Sociais alcançam, mas não apenas o acesso, como a importante capacidade teórica-metodológica, técnico operativa e ético-política para desvendar a realidade da vida desse público, sem limitar-se às definições dos critérios de exclusão das políticas sociais.

A análise da realidade e mediação realizada para a tradução desses dados, podem fortalecer o conjunto de argumentos e propostas profissionais na disputa pelos processos pedagógicos de educação, incluindo avanços no planejamento e execução do próprio PNAES.

Apresentamos, no decorrer deste capítulo, o solo real, a conjuntura na qual se processa a educação profissional pública federal, adentrando a realidade

da Paraíba e suas particularidades locais, contextualizando a discussão na relação com o trabalho, em um país periférico dependente com profundas desigualdades regionais.

A pesquisa que subsidiou essa tese parte, assim, deste campo empírico, evidenciando nele o trabalho de Assistentes Sociais inseridas nos diversos campi do IFPB, as quais lidam diariamente com os atravessamentos que a questão social determina para o processo educativo, bem como as respostas institucionais produzidas por meio do PNAES, as quais são condicionantes para o trabalho do Serviço Social na instituição viabilizando maiores ou mais limitadas condições para esses profissionais.

Capítulo 4

TRAVESSIA

O lar
do passarinho
é
o ar
não
é o ninho.

(Bráulio Tavares)*

*TAVARES, Bráulio. Travessia. In: Siqueira, Lau (org.). Horizonte mirado na lupa: cem poemas contemporâneos da Paraíba. Porto Alegre/RS: Casa Verde, 2022.



O Trabalho de Assistentes Sociais no IFPB: Requisições Institucionais, Condições de Trabalho e a Dimensão Político-Pedagógica

A função social do Serviço Social no sistema de produção e reprodução capitalista, situa-se no conjunto de atividades de controle político-ideológico que criam bases para o exercício de dominação de uma classe sobre a outra, por isso sua função tem um caráter político determinante. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007).

Os/As Assistentes Sociais se inserem nas relações produtivas como detentor da força de trabalho – sendo necessário vendê-la para se realizar como trabalhador. Nesse sentido, a categoria processo de trabalho é referência fundamental para análise do trabalho do Assistente Social. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007).

Ainda que essa profissão não se inscreva tipicamente no circuito de produção do mais-valor, ou seja, atue majoritariamente no âmbito público como trabalho improdutivo¹, sofrerá as repercussões, principalmente ideológicas incidentes nos modos de organização do trabalho na sociedade capitalista.

O Serviço Social alcançou seu estatuto de profissão especialista com mandato legal e científico, com serviço de utilidade publicamente reconhecido. O/A Assistente Social inserido/a na esfera dos serviços, públicos, privados ou organizações sociais, intervém nos modos de vida da classe trabalhadora, pela mediação das políticas sociais.

É fundamental apreender que o processo de trabalho no qual se insere o/a Assistente Social é organizado no espaço sócio-ocupacional, sendo este determinante na viabilização das condições e meios de trabalho, possibilitando, sobretudo, o acesso às demandas profissionais, dessa maneira não há apenas um processo de trabalho. (IAMAMOTO, 2008).

A educação, como uma política pública e também como um serviço oferecido no mercado privado, configura-se área de trabalho para o Serviço Social. No caso desta tese, a pesquisa privilegiou o setor público. Tanto a educação, como uma política pública essencial à sociedade, quanto o Serviço Social como uma profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, que também pode contribuir com o processo formativo dos trabalhadores e seus familiares; é permeada de tensões, numa história que integra importante

¹Nos casos em que o Assistente Social se insere em espaços de trabalho do âmbito privado, cuja finalidade é produção de mais-valor (como empresas), configura-se trabalho produtivo.

caráter político, ideológico e social, guardando uma intrínseca relação com a constituição de projetos societários e seus enfrentamentos, portanto, com os fundamentos profissionais.

Assim,

O trabalho do Assistente Social na política educacional tem se dado a partir das três esferas governamentais – federal, estadual e municipal – de acordo com as prerrogativas de cada ente federativo, nas instituições filantrópicas e nas instituições educacionais privadas empresariais de acordo com os níveis e modalidades de educação, conforme consta a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB). Cada nível e modalidade encerram: legislações, tipos de estabelecimento, dinâmicas institucionais e formas particulares de composição da força de trabalho, determinando, por seu turno, processos de trabalho diferenciados dentro da própria área educacional. (ALMEIDA, 2011, p. 166).

No âmbito da educação profissional e tecnológica, o Serviço Social passa a ser amplamente requisitado, em especial nos Institutos Federais, a partir da necessidade da população usuária dos serviços, foco de atenção do PNAES em 2008. Nessas condições gerais, insere-se o/a Assistente Social no espaço sócio-ocupacional do IFPB, locus de trabalho que dedicamos as análises desta tese, com recorte para os/as profissionais inseridos/as nos setores de assistência ao estudante.

Na sequência deste capítulo, problematizaremos aspectos do trabalho desses/as Assistentes Sociais, analisados a partir das entrevistas realizadas. Anteriormente, apresentamos as demandas para o Serviço Social, considerando sua raiz nas expressões da questão social, como objeto do desenvolvimento das ações do Serviço Social. Aqui, adentramos aos outros eixos de síntese estabelecidos, quais sejam: requisições institucionais, condições de trabalho e a dimensão político-pedagógica. Tais eixos foram separados apenas a título de método expositivo, mas configuram uma unidade que delinea o trabalho dos/as Assistentes Sociais no IFPB.

4.1

As Requisições Institucionais

Assistentes Sociais como trabalhadores assalariados/as são contratados/as para atender determinada demanda do espaço empregador, aqui chamadas de requisições institucionais. Este requisita essa força qualificada de trabalho para intervir principalmente nas formas de viver e se relacionar da classe trabalhadora, isso é, nas expressões da questão social.

No serviço público, não é diferente. As requisições institucionais apontadas nas entrevistas estão dispostas no quadro abaixo, organizadas² na ordem das mais citadas às menos citadas, sendo 1 a que se repete mais nas falas e 12 menos – foram excluídas as que apareceram apenas uma vez. Vamos ao quadro do Quadro 4.1.

Quadro 4.1: Eixo 1: Requisições Institucionais

REQUISIÇÕES INSTITUCIONAIS	
1.	Implementar o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) por meio de editais
2.	Planejar a execução orçamentária da assistência estudantil
3.	Participar das atividades pedagógicas (conselhos de classe e reunião de pais)
4.	Acompanhar os estudantes nas atividades não presenciais (pandemia)
5.	Receber a prestação de contas (auxílio conectividade)
6.	Analisar a renda para ingressantes na reserva de vagas (cota renda)
7.	Participar de comissões: Evasão, Saúde Mental, Direitos Humanos, NUCA*, NAPNE**
8.	Gerir e/ou implementar o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)
9.	Reuniões multidisciplinares
10.	Encaminhar a folha de pagamento dos beneficiários do PNAES
11.	Intervir em situações de atos disciplinares por parte dos estudantes
12.	Fiscalizar contratos de serviços ou pessoal terceirizados

*Núcleo de Combate ao Assédio

**Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

As entrevistadas apresentaram como principais requisições institucionais o trabalho relacionado ao processo de planejamento e implementação do PNAES, sendo os dois tópicos mais citados. Esse destaque era esperado, considerando que a expansão do quadro de profissionais do Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica ocorre a partir da expansão dos IF's, principalmente a partir de 2010 com o PNAES, colocando essa política social no centro do trabalho que os/as profissionais irão desenvolver nesses espaços.

O elemento inovador vem a partir do que a pesquisa qualitativa mais tem de precioso: a fala livre que aprofunda, questiona e pulsa. Assim, destacamos, dentre as 20 entrevistas realizadas, falas emblemáticas para problematizar essa centralidade, trazendo questões fundamentais para o trabalho do serviço social no IFPB. Como esse foi um tópico que se expressou em todas as entrevistas, organizamos o tópico em subtópicos para direcionar melhor as análises empreendidas.

O PNAES é executado com recursos de ação orçamentária específica para assistência estudantil – dentro do Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (SIAFI) é a Ação 2994, Fonte 0100. As instituições alocam esse recurso em Planos Orçamentários, que podem ser de repasse direto ao estudante, compras de equipamentos/insumos ou contratação

²Esse formato de organização estará presente também nas próximas sessões.

de serviços, os quais devem estar relacionados às finalidades previstas no decreto do PNAES.

No IFPB, cada campus recebe da reitoria o valor orçamentário correspondente àquela unidade, existindo autonomia da direção geral em decidir a utilização do recurso no atendimento das próprias demandas. Esse orçamento é executado majoritariamente por meio do programa de transferência de renda denominado *Programa de Apoio à Permanência do Estudante (Pape)*.

Apesar de o Pape ser executado e acompanhado pela Pró-Reitora de Assuntos Estudantis, pelo setor sob coordenação de Assistentes Sociais, sendo também essas as principais profissionais (muitas vezes únicas) responsáveis pelo processo de implementação nos *campi*, o planejamento orçamentário requisita a participação dessas profissionais ainda de maneira enviesada, como analisaremos a seguir. Apresentamos três falas que privilegiam compreender como esse espaço do planejamento no Quadro 4.2, seja na reitoria seja nos *campi*, é atravessado de questões que perpassam a disputa orçamentária.

O Pape é repassado aos/às estudantes beneficiários/as por meio de faixas de diferentes valores e número de vagas, decididos (valores e vagas) pela direção geral com participação ou não dos/as Assistentes Sociais ou mesmo do seu público alvo. O mais comum é a requisição dos/as profissionais no processo de planejamento da execução orçamentária desse recurso, com alguns limites.

A primeira entrevistada aborda como acontece a requisição “Planejar a execução orçamentária da assistência estudantil”. Foi relatado nas falas das entrevistadas que a “fatia” orçamentária já vem definida pela gestão, cabendo às profissionais muitas vezes a distribuição dentro dos editais Pape das vagas e valores monetários das faixas de atendimento. O orçamento, seja do *campus* seja institucional, não é discutido abertamente com participação democrática da comunidade escolar, pois já vem dentro de “caixas” imobilizadas e quase inquestionáveis.

Considerando a educação pública como esse espaço que deve se construir sobre pilares da participação democrática e publicidade, o envolvimento da comunidade na definição de prioridades para utilização ampla do recurso orçamentário do campus (até mesmo da própria instituição) deveria ser uma premissa administrativa presente. Não nesse formato limitado de gerir apenas vagas e valores de um montante já determinado, mas de discutir amplamente as destinações e prioridades escolares, seja de investimento, custeio/manutenção ou assistência.

Ainda no tocante ao planejamento orçamentário, uma outra questão que surgiu nas entrevistas foi que as Assistentes Sociais têm ocupado poucos espaços de coordenações com funções gratificadas, apenas 6 estão em funções

Quadro 4.2: Os limites do planejamento orçamentário para o Serviço Social.

Tópico 1: PLANEJAMENTO DA EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
subtópico 1 – Os limites do planejamento orçamentário para o Serviço Social
FALAS EMBLEMÁTICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Eu sempre tive acesso ao planejamento, só que a forma, inclusive, que eu tinha acesso era bem limitada. Tinha o valor do recurso, “olha a gente vai ter tanto e você pode usar ele” daí tinha uma divisão: pagamento direto para CPF que seria o auxílio do estudante ou pagamento de CNPJ que seria para fazer o contrato com uma empresa, normalmente o pessoal fazia esse contrato com a empresa que fornece alimentação. E aí eu tinha “autonomia” para trabalhar dentro disso. (NEY) • Eu fico muito mais com isso: fazer levantamento, alguma coisa que precisa, alguma informação, relatório, questão de estimativa para orçamento, regulamentação, auditoria, eu estou lidando mais com isso. [...] Foi realizada uma auditoria ano passado, a gente participou do processo todo de auditoria [interna], depois eles mandam um relatório e ficam algumas indicações de ajustes, algumas solicitações. Ao longo desse ano eles ficam acompanhando se a gente está executando o que ficou acordado. Então, pelo menos duas vezes no ano, eles fizeram no meio do ano um levantamento do que foi feito, e agora no final do ano a gente já está na expectativa de passar por isso novamente. (SEVERINA) • Eu faço parte de uma coordenação, mas estou mais na execução do que propriamente na parte da gestão mesmo. Porque como surge, sempre surgem essas demandas, então, eu dou esse apoio nas análises socioeconômicas, tanto nos processos seletivos dos programas quanto das cotas, na época do PSCT [Processo Seletivo de Cursos Técnicos]. [...] Eu sinto dificuldade de estar dando aquele suporte na parte de gestão mesmo, do planejar, do melhor acompanhamento, muitas vezes eu termino um processo seletivo de um campus, aí eu já vou fazer de outro” (GABRIELE)

4 como titulares e 2 como substitutas. Além disso, essas instâncias de gestão, que poderiam ocupar esse espaço de disputa do orçamento institucional, estão sobrecarregadas com outras atividades, principalmente no âmbito da fiscalização e execução, como demonstrado nas falas acima de Gabriele e Severina.

Como discutido no capítulo anterior, a lógica do atendimento da necessidade educacional é subordinada ao recurso financeiro, ou seja, o orçamento é insuficiente para atendimento universal dos/as estudantes do IFPB. Considerando a realidade paraibana, o recurso financeiro está muito aquém de suprir sequer o corte da renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo, previsto no decreto. Portanto, o acesso ao Pape ocorre por meio de editais que regu-

lamentam o processo de seleção, sendo essa a principal requisição do trabalho das Assistentes Sociais.

Atualmente, o atendimento no Pape decorre de uma classificação decrescente do Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) que o/a estudante obtém por meio de edital específico. O IVS é um índice gerado por um conjunto de variáveis e indicadores socioeconômicos, eleitos³ como determinantes centrais na condição de vida do/a estudante em sua relação com a permanência na educação formal.

Ambos os editais, tanto IVS quanto Pape, são construídos pelo Serviço Social. Todavia, o PNAES tem um orçamento específico executado boa parte pelo Pape, o qual é organizado pelo Serviço Social. Na cadeia de simplificação sobre essa política social, assistência estudantil se torna sinônimo de auxílio financeiro estudantil, que, por sua vez, torna-se sinônimo de Serviço Social.

Destarte, esse processo de simplificação com associação direta e exclusiva do programa ao Serviço Social, reforça um imediatismo, que reflete na relação com os estudantes, os quais têm necessidades urgentes e remetem a/ao Assistente Social como a pessoa que irá ou não possibilitar o acesso. Ao mesmo tempo em que o/a profissional necessita se “blindar” por meio de uma série de procedimentos burocráticos, na constante busca que esse acesso ocorra da maneira mais “justa”, ponderam-se os aspectos que constituem a condição social e de vida do/a estudante e suas famílias.

As falas no Quadro 4.3 aproximam o processo de implementação do PNAES no IFPB e o cotidiano profissional.

Assim, não é incomum que todo o processo implicado nos editais do Pape/IVS seja executado pelos/as Assistentes Sociais, o que aponta um horizonte tanto de sobrecarga de trabalho e emocional, quanto incorpora a cobrança pela rapidez do serviço prestado e flexibilização das funções do trabalhador, aspectos que problematizaremos mais adiante ao tratar das condições de trabalho, além da impossibilidade de atender às reais demandas dos/as estudantes solicitantes, em função dos limites dos recursos.

A fala de Jussara descreve o trabalho antes (planejamento e publicação), durante as etapas previstas no edital (divulgação, orientação e análise socioeconômica) e depois do resultado final dos/as estudantes contemplados (solicitação dos pagamentos e acompanhamento), agrupando reponsabilidades diversas, com grande volume de trabalho administrativo.

³As variáveis e os indicadores foram eleitos a partir dos estudos de uma comissão específica formada por Assistentes Sociais do IFPB - com colaboração do setor de tecnologia da informação e participação de um estatístico. Esse trabalho foi realizado em 2018 e perdurou pouco mais de 1 ano.

Quadro 4.3: Atividades do Serviço Social nos editais PNAES.

Tópico 2: IMPLEMENTAÇÃO DO PNAES POR MEIO DE EDITAIS	
subtópico 1 – Atividades do Serviço Social nos editais PNAES	
FALAS EMBLEMÁTICAS	
<ul style="list-style-type: none"> • O edital é o estresse (risos). Bom, a questão do edital começa pelo planejamento do recurso, só quando sai a LOA é que a gente sabe realmente quanto vai vir de recurso e faz o direcionamento de qual valor vai ser para cada edital, em cima do quantitativo de aluno, em cima do que a gente executou no ano anterior. [...] Isso parte de planejamento, aí parte de publicação, a gente tem que adaptar o edital, a gente recebe a minuta, adapta o edital de acordo com as nossas especificidades, publica edital, aí tem toda a parte de divulgação, de reunião com aluno para tirar dúvida, de ficar disponível também no WhatsApp, telefone para tirar dúvida, de ficar monitorando as inscrições de quando o aluno não se inscreve... a gente estava remoto, muitos alunos não chegam, então, eu via que a inscrição estava incompleta, mandava notificação no SUAP [Sistema Único da Administração Pública] ou avisava no WhatsApp [...] É isso parte de divulgação, publicação e inscrição finalizou, aí a gente faz análise, que dá muito trabalho também. Aquele monte de documento e aí eu me sinto, assim, não que alguém me pressione, mas eu sinto uma autopressão, porque eu sei que quanto mais eu demoro nessa análise mais os alunos vão demorar para receber, então, assim eu fico correndo, tentando fazer as análises mais rápido possível para que eu consiga correr com edital e eles passem a receber logo. Passado período de análise, tem publicação de resultado, então, começamos o período de pagamento, no período de pagamento, aí temos outro problema que são as contas bancárias para recebimento. Aí pronto quando começa o pagamento é a parte de acompanhamento porque o edital deixa bem claro que o estudante tem que ter frequência mínima de 75%. [...] O edital de Inclusão Digital, ele dá um pouco mais de trabalho, porque a gente fica acompanhando mensalmente quem coloca os comprovantes de pagamento, aí antes de solicitar pagamento eu vejo quem colocou o comprovante de pagamento para poder solicitar. (JUSSARA) • Ele [o edital] está sendo construído, cada vez mais buscando traduzir essa realidade. Então, não é simplesmente pegar documentação e verificar itens, a construção daqueles itens já levaram em consideração muitas coisas, então, não é tipo assim, “ah porque eu estou cumprindo o edital, eu não estou fazendo análise socioeconômica, virei tarefeira, assistente social de balcão, estou somente cumprindo aqui”, não, a construção daquele edital teve uma quantidade de reuniões que a gente foi discutido vários casos que foram aparecendo em editais anteriores e a gente foi buscando formas de contemplar, caso as situações se repetissem, então, cumprir o edital que é um instrumento legal e normativo, as regras do jogo daquele processo, cumpri-los não me faz uma assistente social que só avalia, eu não faço parte somente do resultado final. (ANDREA) 	

Não obstante, a fala de Andrea destaca o trabalho profissional que existe por trás da rotina administrativa: “eu não faço parte somente do resultado

final”. Destacamos, com esse trecho, o compromisso do Serviço Social no desenvolvimento não apenas dos editais, mas também na própria concepção e constituição dos programas de assistência estudantil do IFPB, ainda que dentro dos limites de uma política social focalista que subordina o atendimento à lógica financeira e orçamentária.

Selecionar os mais pobres dentre os pobres, que é a condição da classe trabalhadora que busca a educação profissional e tecnológica na Paraíba, é um processo que gera muita angústia (até adoecimentos) aos/às profissionais de Serviço Social. O IVS foi resultado de uma difícil empreitada de quantificar situações sociais de empobrecimento, de modo a deixar o processo seletivo de acesso ao benefício mais “objetivo” para responder questionamentos e fiscalizações jurídicas ou institucionais.

Ora, quantificar em um índice as situações de empobrecimento significa também uma automatização do trabalho e um certo distanciamento do/a profissional das situações de sofrimento do público que está em busca do acesso aos programas de assistência estudantil. Ou seja, estabelecer padrões quantitativos de indicadores e variáveis, ainda que decorrentes de estudos e análises desenvolvidas pelos/as próprios/as Assistentes Sociais, tornou-se a saída para justificar o injustificável: o limite da política social de atender apenas os mais pobres dentre os pobres.

Seguem os principais condicionantes que compõem atualmente os indicadores e variáveis que formam o IVS do/a estudante do IFPB no Quadro 4.4.

Assim, esses são os critérios norteadores das análises socioeconômicas realizadas pelas Assistentes Sociais. Todo o processo é mediado pelo sistema SUAP (Sistema Único da Administração Pública), então o estudante se inscreve pelo sistema e a profissional igualmente analisa por lá. Cada inscrição abre um formulário pré-estabelecido contendo todos esses indicadores e variáveis. A grande questão é que cada situação precisa ser comprovada por meio de documentações específicas, as quais precisam estar completas para atender a premissa da lisura do processo, o que gera um intenso burocratismo do trabalho, cujo principal prejudicado é o/a estudante.

Para melhor compreensão do leitor, iremos exemplificar com uma família de 4 pessoas: 2 adultos, 1 criança e 1 adolescente. Nesse caso a lista de documentos seria: 4 documentos de identificação (ou certidão de nascimento para menores de 18 anos), 4 CPF's, 1 comprovante de residência, 1 comprovante de origem escolar, 2 carteiras de trabalho páginas de identificação e contratos de trabalhos (sim precisam estar todas as páginas!), 2 comprovantes de renda (declaração de trabalho informal, contracheque, extrato do INSS, dentre outros),

Quadro 4.4: Tabela de pontuação.

Variável	Indicadores	Peso	Pontuação
Renda bruta familiar per capita - RF	0 a 0,25 s.m.	40%	10
	0,26 a 0,5 s.m.		08
	0,6 a 0,75 s.m.		07
	0,76 a 1 s.m.		05
	1,1 a 1,5 s.m.		04
	Acima 1,5 s.m.		00
Situação de emprego, trabalho ou ocupação por pessoa do grupo familiar - SE	Pessoa com vínculo formal de trabalho / aposentado / pensionista por morte	5%	02
	Jovem Aprendiz		05
	Autônomo/Profissional Liberal		06
	Pessoa em cumprimento de Aviso prévio ou em recebimento de seguro-desemprego		07
	Pessoa sem vínculo formal de trabalho/ Agricultor, produtor rural ou pescador artesanal/rendimento proveniente de aluguel de imóveis		08
	Desempregado (a)		10
Cadastro do CadÚnico - CC	Benefício de Prestação Continuada	5%	00
	Programas de transferência de renda do Governo Federal		05
	Cadastrado com número do NIS (sem receber benefício)		10
Composição familiar (por pessoa do grupo familiar) - CF	Jovens e adultos (19 a 59 anos)	5%	02
	Adolescentes (12 a 18 anos)		07
	Crianças (de 0 a 11)		08
	Idosos (Acima de 60 anos)		10
Regime de ocupação do domicílio familiar – DF	Própria	5%	00
	Cedida		07
	Financiada		08
	Alugada		10
	Assentamento proveniente de reforma agrária		10
	Domicílio em imóvel ocupado/situação de rua		10
Situação territorial do domicílio familiar – ST	Zona Urbana	5%	00
	Zona Rural		10
Distância do domicílio familiar – DD	Até 03 km	5%	00
	De 3,1 a 15 km		03
	De 15,1 a 30 km		05
	De 30,1 a 70 km		07
	Acima 70 km		10
Estudante em situação de mobilidade estudantil – ME	Não	10%	00
	Sim		10
Egresso de ensino fundamental ou médio (estudante) - ano anterior ao ingresso no IFPB – EP	Ensino regular em escola particular	15%	00
	Ensino regular em escola pública		10
Grau de instrução do responsável – IR	Analfabeto	5%	10
	Ensino Fundamental incompleto		10
	Ensino Fundamental		08
	Ensino Médio incompleto		07
	Ensino Médio		05
	Superior		02
	Pós-graduação		00

Fonte: Edital DG/GB/IFPB Nº: 01/2022 – Assistência Estudantil/ Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), de 29 de março de 2022.

cadastro no CadÚnico e recebimento de benefício da assistência social (opcional), declaração de escolaridade dos responsáveis (opcional). Ou seja, uma família com 4 pessoas pode resultar em uma inscrição com 16 documentos, os quais são verificados um a um pelos/as Assistentes Sociais.

Todo esse processo utiliza a mediação da ferramenta tecnológica do

SUAP, já as documentações e análises são realizadas utilizando esse sistema. Por isso, quando questionadas sobre seus instrumentos de trabalho, as entrevistadas responderam (quase que instantaneamente) “o SUAP”, em primeiro lugar.

Cabe aqui discutirmos minimamente o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) na relação com o trabalho do serviço social. Segundo Veloso (VELOSO, R., 2011, p. 75-76):

De forma geral, a definição de TI remete ao conjunto de dispositivos, serviços e conhecimentos relacionados a uma determinada infraestrutura, da qual fazem parte computadores, softwares, sistemas de redes etc., que teriam a capacidade de processar e distribuir informações para as organizações e os sujeitos sociais. Essas novas tecnologias podem mediar tanto o fortalecimento da acumulação quanto a criação e desenvolvimento de posturas alternativas aos valores capitalistas, dependendo do movimento das forças sociais em disputa.

Partimos da premissa de que as tecnologias têm uma função social importante na sociedade moderna. Para o trabalho do Serviço Social na assistência estudantil, em particular no IFPB, a informatização e o uso do sistema como ferramenta de trabalho têm proporcionado disseminação de informações em segundos, rapidez na comunicação com estudantes e/ou servidores, facilidade no arquivamento de documentos, construção de banco de dados acerca do público estudantil, por meio das variáveis e indicadores presentes no Índice de Vulnerabilidade Social.

O esforço na construção do IVS foi, portanto, trazer significado e teleologia para o uso do SUAP como recurso informacional que poderia otimizar o trabalho do Serviço Social nas suas análises socioeconômicas, correspondentes à requisição de realizar processos seletivos de acesso aos programas da assistência estudantil, considerando a solicitação institucional de “transparência” por meio da “objetividade” dos critérios utilizados na análise.

Isso significa pensar que há um limite para o SUAP: o sistema em si não é um instrumento de trabalho, este é um recurso tecnológico que deve favorecer o profissional e precisa estar coerente com o direcionamento teórico-metodológico e ético-político dos/as Assistentes Sociais. Essa clareza se faz imprescindível em tempos que essas TIC's avançam no desenvolvimento de inteligências artificiais, com o risco de se tornar um instrumento tecnológico para definir os “beneficiários” dos recursos por meio de critérios codificados e homogeneizados, no intuito de excluir objetivamente vários estudantes, em um processo robotizado visando aos interesses da instituição.

Destacamos aqui instrumentos técnicos citados pelas entrevistadas: entrevista social, visita domiciliar, relatório, parecer social e a própria linguagem, já destacada por Iamamoto (IAMAMOTO, 2008) como principal recurso técnico-instrumental presente no trabalho de Assistentes Sociais. Apesar de serem citados, a entrevista social e a visita domiciliar aparecem muito mais no campo no “dever ser” ou do desejo/ aspirações dos/as profissionais, em se aprofundar com uso desses instrumentos.

Todavia, observou-se na pesquisa que, principalmente para a parte do grupo de Assistentes Sociais com até 2 anos de instituição, intensificou-se a alienação⁴ do trabalho, ou seja, um distanciamento maior das próprias elaborações quanto ao processo de trabalho. Em uma das primeiras entrevistas realizadas, uma participante chegou a afirmar que ela não se sentia Assistente Social, para ela suas atividades laborais estavam muito mais relacionadas a uma atividade administrativa. A partir de então, a seguinte pergunta foi feita a ela, passando a ser refeita em todas as entrevistas: “Na sua opinião, a análise realizada é uma análise socioeconômica ou documental?”

O objetivo era compreender como tais Assistentes Sociais vivenciam seus processos de trabalho no tocante a essa requisição institucional especificamente, a qual foi apontada como central no seu trabalho, observando se é possível elaborar algum objetivo profissional nesse processo, principalmente em sua etapa mais desgastante e polêmica denominada “análise socioeconômica”.

Segundo Mioto (MIOTO, 2009), o Estudo Socioeconômico é um recurso operativo do trabalho do/a Assistente Social que possibilita “o processo de conhecimento, análise e interpretação de uma determinada situação social”, a qual parte de sujeitos singulares no acesso a determinada política social. Todavia, como expressão da questão social, carrega um caráter coletivo “sobre as condições econômicas, políticas, sociais e culturais da população atendida” (p.488).

Nesse sentido, o estudo socioeconômico/estudo social se fundamenta em um conjunto de instrumentais técnico-operativos, embasados pela bagagem teórico-metodológica e direcionamento ético-político. O estudo se torna mais rico, aprofundado quando o profissional consegue agregar tais dimensões em sua análise. Rita considera, portanto, que, dentro do processo de constituição de IVS dos estudantes, a superficialidade reduz a análise socioeconômica,

⁴Segundo Jacob Gorender (2013), a alienação corresponde ao processo resultado da divisão social do trabalho capitalista, em que a essência humana do trabalhador que se objetivava nos produtos do seu trabalho passa a não ser reconhecida, bem como a se contrapor a eles por serem produtos alienados e convertidos em capital.

Quadro 4.5: Dilemas acerca da análise socioeconômica.

Tópico 2: IMPLEMENTAÇÃO DO PNAES POR MEIO DE EDITAIS
subtópico 2 – Dilemas acerca da análise socioeconômica
FALAS EMBLEMÁTICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Para ser um processo de análise socioeconômica, ele precisaria de mais elementos, mais instrumentais, ele precisaria de entrevista com todos os estudantes que se submetem ao processo, precisaria de visita domiciliar, de outros elementos que pudesse caracterizar uma análise socioeconômica. [...] Posso dizer isso entre os meus pares, fazer essa reflexão junto com elas e eles, mas para outras categorias não, mas eu tenho a consciência do que a gente faz, dos processos de análise do IVS ser uma análise documental. (RITA) • A gente fica muito preso a isso, colocou toda a documentação, tá ok, coloca lá o meu relato, mas quem vai decidir é o sistema, entendeu? Ele [o/a estudante] vai ser ranqueado a partir do que nós pensamos antes: as variáveis fomos nós que precisamos, fomos nós que demos os pesos e o sistema ele só vai reproduzir aquilo. Mas, como é que a gente vai captar esses pormenores? A ideia é quando a gente vê algum caso que ultrapasse, a gente vai fazer um estudo de caso, ok, perfeito. Mas, o meu medo também sempre foi esse: se eu pegasse 100 inscrições e visse 80 casos assim, que eu sinta essa necessidade, eu não vou poder fazer, eu não vou conseguir. (ANTONIO) • Você se vê diante de 300 processos, 200 e alguma coisa, em algum momento ele se torna documental, se torna uma conferência. Mas, por outro lado, em algum momento no meio desses 14 processos dia, 16 processos dia, você encontra uma situação que faz com que você suspenda essa análise documental, porque a partir dali você vai enxergar uma realidade que extrapola a documentação. [...] Nos editais presenciais tinha ainda entrevista, então, quando a gente se deparava na documentação com uma situação que extrapolava a análise documental, a gente conseguia chamar esse estudante para entrevista presencial e a partir dali entender. [...] Mas na pandemia a análise foi documental e no momento que a gente encontrou uma situação que não era, ela precisou se tornar documental, porque a gente estava impossibilitado de ir até essa realidade. (IRIS) • Eu analiso como sendo uma análise socioeconômica. Porque eu não só visualizo a questão documental, eu procuro ver aquelas questões mesmo subjetivas do nosso conhecimento profissional porque se fosse só uma análise documental, acho que qualquer pessoa poderia fazer, então assim, eu considero, claro que diante dessas dificuldades de não estar lá junto, não estar cara a cara com o estudante fazendo a entrevista, de fazer a visita domiciliar necessária para ter uma análise mais completa, claro que deixa a desejar, mas eu considero a minha análise como socioeconômica, não perfeita, não completa, porque falta outras etapas também, mas eu considero. (GABRIELE)

porém entende essa atividade como atribuição do serviço social, podendo ser pensados seus gargalos apenas entre as profissionais da categoria.

Na fala de Antonio, ele expressa que, embora ocorra um processo teleológico dos elementos que irão constituir o procedimento de análise socioeconômica, com previsão inclusive de um parecer social substitutivo – que sobrepõe

a pontuação dos indicadores e variáveis – a análise ainda se realiza no âmbito documental. Dessa maneira, não consegue captar os pormenores de cada situação, nem poderia, considerando o volume de estudantes que cada profissional precisa analisar.

Iris irá corroborar com essa afirmação, enfatizando que o volume de trabalho obriga a uma repetição de conferência de documentos. Entretanto, faz um importante destaque, ao colocar que a nossa habilitação profissional permite identificar situações que “extrapolam” e podem requisitar outras intervenções. A fala de Gabriele frisa exatamente esse cunho qualitativo da atividade, defendendo, portanto, que há um diferencial ao ser realizada por Assistentes Sociais.

A grande questão observada nas entrevistas trata, não de considerar esta atividade um “desvio” de função, mas a presença determinante da redução do trabalho complexo, qualificado ao trabalho simples. Ora, Assistentes Sociais como assalariados/as em um sistema que transforma a força de trabalho em mercadoria, serão impactados/as pelo processo de igualação do trabalho.

Assim, segundo Rubin (RUBIN, 1987, p. 184), “na medida que ocorre a igualação de diferentes formas de trabalho na economia mercantil, [...] a redução do trabalho qualificado a trabalho simples não pode ocorrer de nenhuma outra maneira, a não ser pela igualação dos produtos do trabalho”.

Esse fragmento, que está no contexto da explicação do valor-trabalho, nos ajuda a compreender que interessa ao sistema do capital um trabalho simplificado, operacional, substituível, reificado. Com isso, trazendo para a realidade do trabalho cerne dessa pesquisa, não interessa um estudo social e aprofundamento nas expressões da questão social presentes na vida dos sujeitos. O que se espera são respostas superficiais, que atendam prazos curtos com poucos/as profissionais, ou seja, simplificadas e reificadas. Desse modo, as demandas pela educação são parcialmente incorporadas pela política pública.

Tal lógica do trabalho abstrato converge com a própria lógica da política social neoliberal, de maneira a intensificar o trabalho na requisição da seletividade. Portanto, foi consenso, entre os/as profissionais participantes, o posicionamento que há uma concentração do trabalho do Serviço Social na atividade de execução dos editais PNAES, como mostrado no Quadro 4.6.

Os recortes expressam a dimensão do trabalho abstrato ainda que dentro do serviço público. A afirmação de Iris, que coloca a necessidade da “crítica ao caráter gerencial e burocrático da política”, provoca pensar o papel do Estado como organizador das políticas sociais e, dessa forma, poder determinante na constituição das condições de trabalho.

Muitas vezes, o Estado é visto como um ente neutro e indispensável, cujo

Quadro 4.6: Concentração do trabalho do Serviço Social na execução dos editais PNAES.

Tópico 2: IMPLEMENTAÇÃO DO PNAES POR MEIO DE EDITAIS	
subtópico 3 - Concentração do trabalho do Serviço Social na execução dos editais PNAES	
FALAS EMBLEMÁTICAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Eu acho que a gente não pode reduzir nosso trabalho só a isso, porque, de certa forma, se por um lado a gente reconhece a importância da política de assistência estudantil para esse acesso das populações mais pobres à educação, por outro lado a gente precisa fazer essa crítica também de que há um caráter gerencial e burocrático na política. Fere o princípio da universalidade que a gente tanto defende. (IRIS) • Os profissionais de serviço social ainda estão muito voltados para operacionalização dos processos de concessão de auxílios financeiros, que demanda muito tempo e que eles acabam não conseguindo alcançar as outras dimensões do seu papel enquanto um profissional dentro da educação. (ARIANE) • A gestão para o serviço social ela sempre está pedindo e requisitando os editais da assistência estudantil. Eu acredito que a própria gestão desconhece o papel do assistente social, ela só acha que a função do assistente social é essa de estar publicando os editais de assistência estudantil e fazendo os processos seletivos, mas eu tenho buscado abrir espaço, eu não consigo ainda (RITA) • A vida dentro do IFPB se resume a executar os editais, o que eu acho bem problemático. Assim, eu lembro que no início até entrei em crise, porque eu achava que “caramba, eu estudei 10 anos para fazer isso?” [...] Assim, várias vezes eu ficava me questionando “caramba, esse trabalho qualquer um poderia executar”. Enfim, acho que a gente é muito cara para o Estado, para fazer o que a gente está fazendo, a gente tem muito mais especialização para estar fazendo um trabalho administrativo, que muitas vezes a gente foi demandada para fazer o trabalho administrativo e no trabalho remoto mais ainda. (NEY) 	

objetivo é exercer poder sobre as relações políticas e jurídicas, aparentemente desvinculadas de interesses estruturais econômicos. No discurso liberal é uma máquina de ineficiência. Não obstante, o Estado, tensionado pelas lutas, apresenta respostas de atendimento parcial das demandas sociais, como ocorreu nos governos de esquerda, entretanto, esses mesmos governos de natureza conciliatória, não deixaram de atender aos interesses de privatização, nem de reprimir demandas sociais, apesar de serem melhores em comparação aos governos com traços nitidamente conservadores.

O Estado é uma instituição complexa permeada de por diferentes interesses. Na perspectiva da tradição marxista, é necessário analisar as relações que se estabelecem das instituições políticas com os sujeitos reais, dentro de

uma visão de totalidade. Marx e Engels (KARL; ENGELS, 2007) criticam a filosofia hegeliana que considera o Estado Moderno como um reconciliador das contradições da sociedade civil, apresentando como base uma visão abstrata e idealizada. Para esses autores, as relações civis engendradas na sociedade burguesa, representaram uma alienação da dimensão política dessa sociedade na figura do Estado Moderno.

Nesse sentido, o Estado é considerado instituição chave para o desenvolvimento do capitalismo, nos termos de Castelo (CASTELO, , p. 60): “Estado e capital andaram juntos na alvorada mundial do modo de produção capitalista, e nunca mais se separaram”. Assim, o Estado se constituirá força potencial para o processo de supremacia do capital, representando historicamente o projeto da classe dominante e “blindando” a economia capitalista.

Em contrapartida, o Estado é expressão do poder hegemônico e representa não apenas a coerção, mas também o consenso. A separação, portanto, entre sociedade e Estado, política e economia, é um “deslocamento de sentido” que representa o interesse ideológico liberal de despersonalização do poder. (ACANDA, 2006). Esse “deslocamento de sentido” justamente coloca o Estado no lugar de uma falsa neutralidade, quando na verdade este é determinante na dominação capitalista, principalmente nas concessões (ou não) de serviços e direitos destinados à classe trabalhadora.

Trabalhar no serviço público não é, desse modo, estar livre do contexto de trabalho abstrato da sociedade capitalista. Por isso, as entrevistas expressam requisições cotidianas de caráter operativo, administrativo, burocrático, apresentando um conflito com esse lugar e a necessidade dessas profissionais em desenvolver seu trabalho com ênfase no trabalho concreto e especializado.

O Estado burguês se apropriará do tempo de trabalho dessas profissionais para gerenciar a política social no seu caráter seletivo, focalizado nos mais pobres que acessam os serviços, com limitado atendimento, condicionado ao orçamento (quando deveria acontecer o inverso dentro de um Estado real de direitos). O burocratismo, o gerencialismo⁵ e a simplificação do trabalho interessam a essa forma de trabalho que rouba o processo criativo e teleológico, por isso um ponto incidente em todas as falas é a concentração do trabalho do serviço social na execução de editais do PNAES.

Ademais, a manifestação do trabalho abstrato dentro do serviço público,

⁵Segundo Ferriz e Almeida (FÉRRIZ, A. F. P.; BARBOSA, M. Q., 2019), as configurações atuais do trabalho estão redirecionando as requisições para Assistentes Sociais inseridos/as na política de educação, “com forte tendência para o deslocamento do/a Assistente Social das atividades de contato direto com a população para a gestão da política [...], identificamos tratar-se de uma expressão da assunção de um estado gerencial e da ideologia do gerencialismo” (p.15)

pensando na realidade dos/as profissionais de Serviço Social dentro do IFPB, tem se acirrado na incorporação de requisições ainda mais administrativas. Algumas chegam a configurar um desvio de função, muitas vezes motivadas por equipes reduzidas que reforçam o trabalho flexível polivalente típico da gestão toyotista, originária do setor empresarial privado, fator que intensifica o trabalho.

Quadro 4.7: Trabalhadores flexíveis.

Tópico 3: PARTICIPAÇÃO EM COMISSÕES / FISCALIZAÇÃO DE CONTRATOS
subtópico 1 – Trabalhadores flexíveis
FALAS EMBLEMÁTICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Várias comissões: Comissão de Evasão, Comissão de Saúde Mental, NAPNE... Fiscalização de processos de várias ordens, porque o pessoal do financeiro também estava sobrecarregado e precisando desse apoio. Então, a gente teve também que participar para que pudessem acontecer os contratos da instituição: contrato de portaria, contrato de limpeza, dos funcionários terceirizados. (MAURO) • Eu participo do NAPS...na verdade não é nem uma comissão, é um núcleo, de apoio psicossocial. Aí participo também do IFPB solidário, participo da Comissão de Direitos Humanos, participo...ah são tantas! Eu só vejo os grupos aqui no whatsapp...sim! tem o núcleo novo que é sobre assédio... NUCA. (CÉLIA) • Eu fui colocada na presidência da compra dos produtos de agricultura familiar para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Tive que fazer uma pesquisa de preço, eu fiz praticamente sozinha essa parte da pesquisa de preço, teve um rapaz da comissão que ainda chegou a me ajudar, mas eu fiz muita coisa, tendo que descobrir, que desbravar essa parte do PNAE. (REGINA) • Além da prestação de contas que eu não sou conformada até hoje e a fiscalização de contrato que eu acho assim realmente tem nada a ver, eu estou fiscal administrativo de um contrato e como substituta de outro. Todo mês eu tenho que fazer esse relatório de fiscalização, eu fico analisando os documentos, nota fiscal, eu ouvi que tem outras assistentes sociais também que fazem isso. (REGINA) • Lançar só o edital [do Pape] sem nenhum outro material fica muito confuso, principalmente, à distância. Então, eu tento fazer imagenzinhas mostrando cronograma, mostrando data, quais as documentações necessárias, eu já fiz folders, já tentei fazer tutorial, nisso eu peço ajuda ao pessoal do T.I., para tentar montar vídeos. (MAURO)

O destaque das falas no quadro acima traz ênfase à sobrecarga de trabalho, com a incorporação de cada vez mais demandas por equipes pedagógicas e administrativas reduzidas. O primeiro recorte de Mauro e a fala de Célia, apresentam uma estratégia cada vez mais frequente, que é a criação de comis-

sões e núcleos especializados em certas demandas, que, na verdade, incorporam basicamente os/as mesmos/as profissionais.

Por exemplo, a demanda de saúde mental sempre existiu dentro da educação e do IFPB, porém não existe o profissional de psicologia em todos os *campi*. A pandemia da Covid-19 exacerbará essa demanda de tal maneira a pressionar uma resposta da instituição, a qual consistiu na criação do Núcleo de Atenção Psicossocial (NAPS), com os/as mesmos/as profissionais das equipes multiprofissionais que já recebiam e encaminhavam as demandas de saúde mental, mas que é apresentado à comunidade como uma novidade, uma solução aos casos de adoecimentos emocionais. Isso parece uma melhoria institucional muitas vezes esconde a própria sobrecarga de trabalho, de modo que se nota nas entrevistadas dificuldade de lembrar todas as comissões e núcleos que fazem parte.

Não se trata aqui de negar a dimensão coletiva que é fundamental na realização de qualquer trabalho. Afinal, o Serviço Social se insere em processos de trabalho coletivos, organizados pelo espaço sócio-ocupacional, não havendo o processo de trabalho único e exclusivo do Serviço Social. A grande questão é a sobrecarga existente e os desvios de função gerados em nome das requisições que “precisam ser feitas”.

Ademais, os recortes da entrevista de Regina, presente também no primeiro trecho de Mauro, evidenciam que a requisição ocorre não apenas no trabalho pedagógico, mas são repassadas atividades que não fazem parte das atribuições do Serviço Social, como fiscalização de contratos terceirizados, comissão de licitação para aquisição de produtos.

Ainda nesse quadro de flexibilização e acúmulo de funções do trabalhador, mediante equipes reduzidas, como o/a Assistente Social é visto responsável pelo processo dos editais relacionados à assistência estudantil, este se encarrega inclusive do processo de divulgação e acesso à informação, criando recursos gráficos e digitais para atingir seu público, como descrito na segunda fala de Mauro.

Por fim, para fechar o eixo referente às requisições institucionais, trazemos no Quadro 4.8 a “*burocracia*”, que tem sido uma expressão bem evidenciada nas falas e nas atividades do serviço social.

Não é à toa que essas profissionais se investem da necessidade de tantos documentos, prestação de contas, recibos, cobranças aos estudantes do uso do recurso. Essa requisição da “prestação de contas”, emissão de “nada consta” ou, até mesmo, este ser responsável pela solicitação mensal dos pagamentos dos beneficiários da assistência estudantil, guarda uma estrita relação com a vigilância que se sobrepõe ao trabalho profissional. As ameaças

Quadro 4.8: Burocracia.

Tópico 4: PRESTAÇÃO DE CONTAS
subtópico 1 – Burocracia
FALAS EMBLEMÁTICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Ano passado foi realizada uma auditoria interna, depois eles mandaram um relatório com algumas indicações de ajustes, algumas solicitações. Ao longo desse ano eles ficam acompanhando se a gente está executando o que ficou acordado. Eles fizeram no meio do ano um levantamento do que a gente já tinha feito, e agora no final do ano a gente já está na expectativa de que vai passar por isso novamente. (SEVERINA) • Durante o ano de 2020 foi só o edital por cima de edital, eu não sei se é devido a questão da pandemia que alterou muito a questão do trabalho da gente, mas eu me vejo muito presa na burocracia das atividades da gente. Aí eu acho que isso me deu um baque, assim, não era isso que eu esperava, eu esperava que fosse uma coisa mais, mais contato com os alunos e menos burocracia. (VIVIANE) • Quando tem, por exemplo, algum edital que é de prestação de contas como teve, tá tendo agora esses editais de inclusão digital, que aí tem que conferir a documentação e que os alunos têm que enviar mensalmente os comprovantes de pagamento, isso a gente tem que verificar também (CÉLIA)

de auditoria, seja interna seja externa, requisitarão um profissional cada vez mais burocrático, com autonomia quase inexistente.

No benefício voltado à inclusão digital, em que estudantes receberam o repasse financeiro para comprar equipamentos digitais (notebooks, tablets, celulares), estes foram obrigados a apresentar uma nota ou recibo da compra, cabendo aos/às Assistentes Sociais cobrarem essa prestação de contas. Também o auxílio direcionado à conectividade, para contratação de planos de internet, exigiu comprovação mensal dos estudantes. A grande questão é que o direito é condicionado a se provar o seu usufruto, não bastando o desempenho do aluno academicamente (que já é vigiado), cabe ainda apresentar o “bom uso” do recurso.

Eis que essa vigilância ao público usuário, que dificulta o acesso ao seu direito, vira uma requisição aos/às Assistentes Sociais, que, por sua vez, assumem essa demanda, como efeito cascata da vigilância que se sobrepõe ao seu trabalho por meio das auditorias, internas e externas. Opera-se o controle do trabalhador (tanto Assistente Social quanto usuário) pela política do medo, da insegurança de responder a um processo judicial e da ameaça de perder o vínculo de emprego.

Seguem outros trechos das entrevistas que corroboram para essa afirma-

ção no Quadro 4.9.

Quadro 4.9: Burocracia.

TÓPICO 4.1: O TERROR DAS AUDITORIAS	
FALAS EMBLEMÁTICAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Veio da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis essa demanda [prestação de contas auxílio conectividade]. Depois que eu vi que era pior do que eu imaginava, um terror! A maioria dos alunos não tem como comprovar, devido às especificidades do local que eles moram. Ao mesmo tempo não tem muito esclarecimento até que ponto a gente pode ter algum problema com relação a isso, juridicamente falando, se realmente vão existir essas tais fiscalizações da CGU que tanto falam. (REGINA). • A exigência excessiva de documentação acaba que vai bloqueando o estudante no acesso ao direito dele. Tem o limitador também, a gente acaba sendo bem rigorosa, porque a primeira coisa que todo mundo falava quando eu entrei no IF, era da auditoria. Então, virou assim, um pânico, se você cair na auditoria... então, eu tentava não fazer nada de errado e quando abria alguma exceção, tinha que ser bem fundamentada. (NEY) • Acaba que a análise precisa ser documental, porque mesmo a gente tendo a visão socioeconômica, sempre tem aquela questão “e se eu passar por uma auditoria e tiver faltando algum documento? como é que eu vou justificar isso?”. Ano passado, o auditor, ainda bem que auditor interno, ainda veio fazer uma série de questionamentos, também depois disso eu fiquei pensando “meu Deus, uma auditoria interna já pode dar uma série de problemas, já é assim com várias recomendações, são bem rigorosos, imagina uma externa”. Quando a gente pensa vou tentar diminuir a burocracia nesses processos, mas minimamente ela precisa existir, tanto para a nossa segurança quanto para segurança dos alunos. É complicado! (MAURO) • Eu acho que a gente faz uma análise documental, só que uma análise socioeconômica ia caminhar por um lado mais subjetivo, e o meu medo de caminhar por esse lado subjetivo é porque eu sou uma pessoa que tem muito medo de auditoria e de processo judicial. Para gente tentar justificar o modo como a gente avalia, a nossa visão, é difícil, principalmente, quando chega uma auditoria. (JUSSARA) 	

Aspectos, como a vigilância, a flexibilização, simplificação e sobrecarga do trabalho, já ventilados na discussão sobre o eixo das requisições institucionais, convergem com a necessidade de problematizarmos também as condições de trabalho em que se realiza o Serviço Social no IFPB.

4.2

Condições de Trabalho

As condições de trabalho correspondem à estrutura física (ambiente, equipamentos, materiais, orçamento) e humana (pessoas, relações interpessoais)

para realização das atividades laborais. Perguntamos, assim, quais as maiores dificuldades dos/as profissionais para a realização do trabalho. Seguem os principais pontos identificados nas entrevistas, dispostas no quadro do Quadro 4.10, organizadas na ordem das mais citadas às menos citadas – conforme explicado no quadro anterior.

Quadro 4.10: Eixo 2: Condições de Trabalho.

CONDIÇÕES DE TRABALHO	
1.	Falta de profissionais/ escassez de servidores
2.	Sobrecarga de trabalho/ quantidade de demandas
3.	Precarização do serviço público: orçamento insuficiente, falta estrutura e equipamentos/ corte de recursos para a educação/ ausência de serviços da rede externa
4.	Correlação de forças com a gestão / Falta de apoio para as atividades/ Não valorização e reconhecimento do trabalho pela gestão
5.	Considera que tem autonomia (relativa) no seu trabalho
6.	Medo de auditoria (interna e externa) do trabalho por parte dos órgãos de controle ou Ministério Público
7.	Ausência de um direcionamento do trabalho do SS/ Falta de articulação (unidade) entre assistentes sociais do IFPB
8.	Considera que NÃO tem autonomia no seu trabalho

Nas entrevistas, aparecem com maior destaque dois fenômenos que têm a mesma essência: o projeto de privatização e desmonte do serviço público. A política social direcionada pelas necessidades do capital, como discutido no capítulo anterior, repercute a nível imediato para os/as Assistentes Sociais na forma de sobrecarga de trabalho, decorrente de um enxugamento no número de profissionais contratado para atender as demandas do público. No outro lado da mesma moeda, há os orçamentos cada vez mais limitados para atendimento de uma população cada vez mais empobrecida.

A seguir, no Quadro 4.11, apresentamos recortes que expressam a percepção das entrevistadas acerca da falta de profissionais (do Serviço Social e de outras áreas) e sobrecarga de trabalho, apresentadas quando questionadas sobre as principais dificuldades na execução do trabalho.

Observamos nas entrevistas, em primeiro lugar, que os *campi* menores, com menor quantitativo de alunos, são ao mesmo tempo os que as Assistentes Sociais apresentam mais relatos de sobrecarga de trabalho. Se por um lado há, indiscutivelmente, as equipes mais reduzidas, por outro a profunda condição de pobreza dos estudantes das mesorregiões mais distantes dos grandes centros (como vimos no capítulo anterior) demandará objetivamente e subjetivamente dessas profissionais.

Observamos aqui, a questão regional se apresentando como importante fator de acirramento da questão social e das próprias condições de trabalho.

Quadro 4.11: Falta de Profissionais e Sobrecarga de Trabalho.

TÓPICO 1: FALTA DE PROFISSIONAIS E SOBRECARGA DE TRABALHO FALAS EMBLEMÁTICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Porque no campus, na assistência estudantil só tem eu, assistente social, não tem nem nutricionista, nem a psicóloga, então todo planejamento é mais feito com meu coordenador, que é Técnico em Assuntos Educacionais. (VIVIANE) • Eu venho de um campus de interior onde a sobrecarga é de 100%. Geralmente é um profissional por área e muitas vezes são poucos, então, o setor trabalha ininterrupto, mas de forma muito mais acelerada. (ANTONIO) • Nessa época agora de pandemia foi muito comum alunos com questões de saúde mental: depressão, ansiedade, até mesmo, infelizmente, a gente teve um caso de suicídio de um dos alunos nosso campus. Foi algo que nos preocupou demais, porque até quando a gente tenta fazer algo mais direcionado para saúde mental, entra na dificuldade de ainda não ter psicólogo no campus, que apesar de não ser suficiente e não ser o único responsável, mas, seria um profissional muito importante dentro da instituição (MAURO) • Eu acho que um desafio hoje, passa pela qualidade de vida no trabalho, uma qualidade do próprio trabalho, do próprio fazer e isso passa pela sobrecarga. Se a gente não resolve essa questão da sobrecarga de trabalho a gente não tem como pensar outras ações. Eu também concordo que é preciso sair dos editais, trabalhar mais a dimensão pedagógica do serviço social, trabalhar projetos e outras questões que estão ali latentes. O campus traz como questão social tantas manifestações que a gente não consegue dar conta por conta dessa centralidade mesmo dos editais, mas eu acho que antes de resolver isso precisaria resolver a sobrecarga. (IRIS) • Se o acompanhamento não consegue ser feito de forma próxima, de forma sistemática a instituição falha, a gente falha, todo mundo falha! Só que assim as pernas não alcançam, infelizmente. A gente tem um número de assistentes sociais muito pequeno para a demanda. (ELIZABETH) • Essa realidade de trazer trabalho para casa, eu vivia mais em fase de seleção de auxílios. Porque não tem como, a gente passa a noite, final de semana para fazer as análises para cumprir o cronograma (MARCIA) • Está todo mundo nesse ritmo louco de dar conta disso e daquilo. A gente não consegue fazer um trabalho sistemático e contínuo, planejamento, melhoramento. A realidade é muito dinâmica, existem dias que realmente temos uma sobrecarga maior, mas isso não é constante. O ritmo é sempre intenso, mas não é todo dia que está sufocado. A desorganização no planejamento eu vejo que é muito também de cima para baixo, muitas questões chegam, quando eu digo de cima para baixo é da Reitoria, do diretor, do próprio Ministério, muitas vezes chega uma demanda de última hora, para a gente executar. (ARIANE)

Nesse viés, as demandas advindas da profunda condição de pobreza e precário acesso à emprego e renda, que implicam demandas para Assistentes Sociais

na educação, são intensificadas pela insipiência da oferta de serviços públicos que garantem atendimento mínimo à população, com equipamentos sociais comprometidos na estrutura física e de pessoal, como relatado na fala de Mauro.

Em segundo lugar, apesar de a requisição institucional de execução dos editais ser a que aparece como causa principal da sobrecarga de trabalho, nota-se que a necessidade de mais profissionais é motivada com vistas a planejar, ampliar as ações que o serviço social desenvolve e qualificar o atendimento para os/as estudantes.

Na contramão da qualidade, a tendência que o serviço público tem implementado para minimizar a sua falta de servidores apela para a precarização ainda maior do trabalho. No âmbito da política de educação profissional e tecnológica, também presente nas universidades, está se disseminando a modalidade de contratação temporária para atuar em “comissões de análise socioeconômica” ou simplesmente em “processos seletivos”, efetivando a lógica da contratação por tarefas, projetos ou horas, o que significa um enorme retrocesso tanto do ponto de vista dos direitos das trabalhadoras prestadoras desses serviços, quanto possui um efeito desmobilizador no sentido da possibilidade de organização política.

No Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), por exemplo, o Edital n.º130/2022 - Seleção de Assistente Social para atuação no Processo Seletivo 2023/01, versa sobre “contratação de Assistente Social para realização de avaliações socioeconômicas”, cujo pagamento seria realizado por hora trabalhada. Ademais, ainda institui que “as avaliações socioeconômicas deverão ser realizadas de acordo com os critérios estabelecidos pela Diretoria de Assuntos Estudantis do IFRS”.

Apesar de não existir essa forma de contratação intermitente para Assistentes Sociais no IFPB, a terceirização vem avançando nas equipes multidisciplinares, principalmente nas atividades de atendimento às Pessoas com Deficiência, em funções como intérprete de libras, transcritor braile e psicopedagogos.

Outra tendência, que está em outras áreas de política social e, portanto, precisa ser apontada nesse debate das condições de trabalho, é a contratação de Assistentes Sociais na modalidade de prestadores de serviço, como pessoas jurídicas, por meio de pregão eletrônico.

De acordo com Santos e Stampa (SANTOS, T. V. C.; STAMPA, I., 2019), a contratação pela modalidade licitatória do “pregão” – orientada pelo fornecimento do serviço via menor preço – tem sido cada vez mais utilizada, principalmente nos serviços de saúde e assistência social. Acerca do tema,

as autoras escrevem que há um “processo em curso de desregulamentação profissional ‘pelas beiras’ e impulsionamento da precarização social do trabalho dos/as Assistentes Sociais, que se expressa via contratações atípicas” (ibidem, p.70).

Nesse sentido, a escassez de servidores e a sobrecarga de trabalho não são mero acaso. Trata-se de um projeto, uma tendência do Estado de precarizar os próprios serviços em detrimento de ampliar seu apoio ao capital. Isso está posto inclusive na Reforma Administrativa em curso, gestada pelo Projeto de Emenda Constitucional n.º32/2020, o qual, dentre outras propostas, vislumbra flexibilizar a carreira estável dos servidores públicos.

O projeto de precarização atravessa o trabalho do Serviço Social não apenas pelos vínculos, mas também pela via da própria política social em que se insere, determinante nos limites e possibilidades das condições de suas elaborações de trabalho. Assim, a precarização do serviço público, no que corresponde aos investimentos orçamentários, estruturais ou, ainda, da rede externa (saúde, assistência, sociojurídica) para atendimento e encaminhamento das demandas que chegam ao Serviço Social, foi um ponto também citado nas dificuldades e condições para execução laboral das Assistentes Sociais. Portanto, isso reafirma a tese defendida por Marilda Iamamoto desde a década de 1980, que analisa o Serviço Social como parte e expressão das relações sociais. Os/As Assistentes Sociais, como classe trabalhadora, sofrem com as mudanças da configuração do Estado, das políticas e das relações de trabalho.

Seguem alguns recortes das entrevistas sobre esse tópico no Quadro 4.12.

No capítulo anterior, abordamos as regressões da política de educação acentuadas no governo Bolsonaro, compreendemos que há um projeto de sucateamento e privatização da educação pública em curso, com a redução do orçamento e investimentos destinados a essa (e outras) política pública.

Importa aqui, nesse tópico, apresentar como o projeto neoliberal afeta direta e indiretamente o trabalho do Serviço Social, como expresso no questionamento de Ariane “como a gente oferta permanência aos estudantes se cada ano a gente vem tendo cortes, redução?”.

A ausência de condições de atendimento da população e suas necessidades sociais gera uma intensificação do trabalho, com processos cada vez mais seletivos, em que o/a Assistente Social, na linha de frente, receberá o sofrimento e as indignações dos estudantes. Dialoga com essa afirmação o conceito de carga social, desenvolvido por Lúcia Freire (FREIRE, 2010), ao estudar os impactos da reestruturação produtiva e das demandas do processo de trabalho na saúde bio-psicossocial do trabalhador:

A carga, segundo Laurell e Noriega, inclui vários tipos.

Quadro 4.12: Precarização do Serviço Público.

TÓPICO 2: PRECARIZAÇÃO DO SERVIÇO PÚBLICO	
FALAS EMBLEMÁTICAS	
<ul style="list-style-type: none"> • A questão da operacionalização dos programas que ofertam auxílio em pecúnia que a gente considera programas de permanência, a gente trabalha com uma política atualmente, o programa PAPE, Programa de Apoio a Permanência do Estudante, como a gente oferta permanência aos estudantes se cada ano a gente vem tendo cortes, redução? Se não é redução, por exemplo, a perspectiva é que o orçamento de 2022 seja o mesmo orçamento de 2021, só que as entradas de alunos, normalmente, são maiores do que a saída. A gente consegue ofertar o acesso, mas a permanência e a conclusão, esse é o nosso maior gargalo. Então, são essas as limitações, é realmente ter condições, recurso humano e financeiro para ofertar de fato uma assistência de qualidade aos nossos estudantes. (ARIANE) • Além dessa questão orçamentária maior e da própria instituição, faltam alguns equipamentos: não tem quadra de esportes adequada e coberta, não tem restaurante. Eu acho que são coisas que interfere nas condições de vida do aluno. (REGINA) • Então, uma das grandes dificuldades do trabalho é a falta de recurso. Porque se nós tivéssemos recurso para todos os estudantes, pelo menos para 90% dos estudantes, muito provavelmente o nosso trabalho não seria tão doloroso de algum modo. (ANDREA) 	

De um lado, as do tipo físico, químico, biológico e mecânico e, de outro, fisiológico e psíquico. Por considerar essa tipologia de cargas incompleta, introduzo mais um tipo – que denomino *carga social*, na sua dimensão particular do espaço de trabalho (vinculada à totalidade das relações sociais). Nessa dimensão, ela é gerada e alimentada através das expressões das relações sociais da sociedade capitalista, manifestadas na organização e processo de trabalho, aí reproduzindo, de um modo concentrado e mais evidente, a desigualdade, o autoritarismo, a privação do poder de mudar as condições de agressão física e psíquica à saúde e a coerção sob todas as formas, decorrentes da posição sócio-política do trabalhador na divisão do trabalho na empresa. (p.171, grifos da autora)

Nesse sentido, a autora relaciona o desgaste que é gerado a partir das condições de trabalho precarizadas, em que o trabalhador se encontra por um lado imerso em situações de adoecimento como sobrecarga, polivalência, assédio, flexibilização, por outro se sente impotente, sem autonomia e infraestrutura para realizar seu trabalho. “Esse tipo de desgaste é caracterizado principalmente pela atrofia da capacidade de reagir e buscar a mudança das condições de agressão, pelo trabalhador, fragilizando-o individual e coletivamente” (p.172).

Não obstante, Andrea expressa como “doloroso” para as profissionais as repercussões da política social seletista. Mais que doloroso, causam adoecimento físico e mental⁶. Concordando com a abordagem de Faermann e Mello (FAERMANN, L. A.; MELLO, C. C. V., 2016), em que “o processo de saúde-doença do trabalhador deve ser analisado a partir da conjunção entre fatores biológicos, processo produtivo, condição socioeconômica e cultura” (p.100), trazemos a reflexão dessas autoras que problematizam a relação de adoecimento de Assistentes Sociais com a crise estrutural do capital e a precarização da política social:

A lógica seletiva que permeia as políticas sociais causa incômodo e angústia aos profissionais. Esse quadro tem sido fonte de aflição e de questionamentos sobre o trabalho profissional, frente às dificuldades de objetivação dos próprios princípios do Serviço Social. As formas como as políticas têm sido implementadas, por meio de programas pontuais e transitórios, têm definido uma organização dos processos de trabalho alicerçadas por um modelo de gestão que promove e naturaliza os constrangimentos inerentes à precarização do trabalho, corroendo, paulatinamente, os sentidos do trabalho. (ibidem, p. 106)

Isso ficou evidente na pandemia, em que o adoecimento mental surge não apenas como demanda para as/os Assistentes Sociais, mas como consequência da pressão exercida sobre esses profissionais, que fizeram das suas casas espaços de trabalho e precisaram responder às requisições de continuidade do serviço, sem as condições adequadas, com uso de equipamentos e estruturas pessoais – computador, telefone, internet, mesas, cadeiras, espaços. Esse fato esse decorrente da necessidade do isolamento, que ocorreu em todas as áreas de atuação profissional, mas que não ficou imune à lógica produtivista, em muitos casos, o trabalho foi intensificado.

Aqui, destacamos o trabalho vital do Serviço Social nesse período. Para essa reflexão, trazemos as contribuições de Botão e Nunes (BOTÃO; NUNES, 2020, p. 256):

A pandemia originada pelo novo coronavírus expõe as diferenças entre os que habitam espaços de privilégio e os pobres, principalmente os usuários das políticas de assistência social. Na linha de frente das ações para mitigar seus efeitos estão os Assistentes Sociais, inseridos em diversas frentes de atuação e, muitas

⁶Registramos aqui o caso suicídio de uma Assistente Social do IFPB ocorrido em 2017. Não podemos associar o trabalho como único fator que levou a fim uma vida, mas compreendemos que o trabalho compõe a conjunção de fatores que dão sentido à vida humana. Além dessa situação, atualmente temos um profissional de Serviço Social afastado por questões de saúde mental.

vezes, desempenhando suas ações no limite de suas forças, com condições de trabalho não comprometidas com a sua segurança, das equipes e dos usuários. O cotidiano desafiador requer buscar caminhos na lacuna da ausência de direitos, produzindo saídas para a garantia da segurança alimentar, assistência ao acesso ao auxílio emergencial, orientações de saúde, acolhimento, entre tantas ações que visam contribuir com a dignidade e a vida das pessoas.

No caso do IFPB, segundo o que aparece nas entrevistas, foram cerca de dez editais executados em sequência, com todas as suas etapas, os quais significam o acesso de estudantes em situações de extrema pobreza a recursos que poderiam viabilizar os mínimos sociais para continuar estudando naquele momento. Esse trabalho foi exaustivo, potencializado pelo medo, mudança de rotina em prol da preservação da própria vida, trabalho misturado à rotina doméstica e familiar, também o próprio distanciamento com a população usuária, além das frequentes notícias de morte, ocorridas diariamente, tanto de pessoas distantes, quanto de familiares e amigos. Essas dificuldades, sem dúvida, geraram adoecimentos físicos e mentais decorrentes do trabalho no período pandêmico.

Ademais da questão estrutural, recursos físicos, financeiros e humanos, um outro ponto fundamental na análise das condições de trabalho, inclusive nessa relação de adoecimento com o trabalho, é a correlação de forças. No geral, a questão da correlação de forças aparece nas entrevistas na “dificuldade da gestão compreender o papel do Serviço Social de maneira ampliada”. Porém, trata-se de uma lógica incorporada pela instituição de simplificação do trabalho, relacionando apenas à requisição da execução dos editais referentes à assistência estudantil para atender à burocracia.

O recorte, a seguir, ilustra essa percepção das profissionais:

O IFPB ainda precisa entender quais são as nossas atribuições, entender a nossa importância nesse contato com os alunos, no trabalho pedagógico mesmo. Porque, até então, só entende o trabalho pedagógico como da pedagogia. Quando me veem voltada para isso, dizem “você tá perdendo tempo com isso aí”. Aí eu tenho que ter aquele trabalho de tentar explicar, justificar, e é desgastante eu dizer porque estou trabalhando, porque eu preciso justificar que eu estou trabalhando?” (JUSSARA)

A correlação de forças é a arena de tensão entre os projetos mais favoráveis à instituição ou à população usuária, a qual é inerente ao trabalho de Assistentes Sociais, que orientado pelo compromisso ético-político disputará (ou não) espaço em prol de melhorias para a classe mais oprimida. Simplificar o papel das profissionais pode ser uma forma de diminuir e utilizar o trabalho,

para uma mão de obra disponível, que, quando não está envolvida com editais, pode realizar tarefas administrativas que interessam à gestão.

Ao mesmo tempo, o que as profissionais apontam, do não reconhecimento do papel do Serviço Social, encontra sentido também no que o Serviço Social tem realizado na instituição e até que ponto essa profissão tem desenvolvido outras ações que, de fato, extrapolam os editais relacionados à assistência estudantil.

Novas demandas emergem cotidianamente, as quais requisitam a intervenção técnico-operativa do/a Assistente Social e exigem competências profissionais estratégicas sintonizadas e solidárias com os “sujeitos que lutam pela preservação e conquista da sua vida”. (IAMAMOTO, 2008, p. 75).

A questão central, portanto, não se trata de entender o profissional “livre” das condições de trabalho na sociedade capitalista e de suas contradições. Trata-se de problematizar o lugar que o trabalho tem situado as articulações teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas, bem como as estratégias que o profissional pode dispor para tensionar esse lugar, utilizando-se da sua relativa autonomia, da produção do conhecimento, da teleologia e das lutas coletivas, como alimento político do trabalho.

Acerca da relativa autonomia, a maioria das profissionais consideraram possuir uma certa autonomia. Vejamos no quadro do Quadro 4.13 as percepções das entrevistadas.

É interessante observar que a relativa autonomia é relacionada à possibilidade de realização de um trabalho que ultrapassa as requisições institucionais, bem como os limites dessa autonomia estabelecidos diretamente pela gestão. Ao longo das entrevistas, as profissionais identificam, de uma forma geral, o caráter do trabalho repetitivo e alienado presente na requisição da execução de editais. Há um clamor geral de reduzir essa atividade de maneira que, em algumas entrevistas, chegam a configurar uma negação, inclusive a partir do entendimento da sua realização como um simples trabalho de análise documental.

Dentro das dificuldades apresentadas para realização do trabalho, é recorrente nas entrevistas a necessidade de desenvolver o trabalho de modo a ultrapassar a requisição em pauta. Aparecem dificuldades, como: “viabilizar mais espaços de participação dos estudantes”; “estar mais próximo ao aluno/a para um acompanhamento sistemático”; “trabalhar de maneira mais efetiva a dimensão pedagógica”.

De acordo com Iamamoto (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007, p. 94, *grifos da autora*):

A instituição Serviço Social, sendo ela própria polarizada

Quadro 4.13: Relativa Autonomia.

TÓPICO 4: RELATIVA AUTONOMIA	
FALAS EMBLEMÁTICAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Eu tenho uma autonomia bem relativa, mas eu acho que a autonomia existe. Também não sou muito da perspectiva fatalista, porque nesse processo de análise documental quando aparece alguma situação que salta aos nossos olhos, que aquele caso precisa de uma intervenção maior, a gente enquanto profissional vai buscar de forma criativa, propositiva, estratégica como atender aquela demanda. Nesse momento a gente pratica essa autonomia. Então, eu acho que nessa realidade ainda que, de certa forma, estruturada e engessada, a gente exerce sim essa autonomia (IRIS). • Eu tive muita liberdade para fazer o que eu considerava importante. Então, eu elaborei materiais no Agosto Lilás, a gente fez <i>lives</i>, a gente trabalhou assim questões transversais, como questões relativas a violência contra mulher, a LGBTfobia, trabalhou Setembro Amarelo (NEY). • A gente tem autonomia e autonomia não é dada, ela é conquistada, você mostra que sabe fazer o trabalho, que executa o trabalho bem feito, que passa confiança aí você conquista autonomia, a pessoa do outro lado sabe que o que você vier para fazer ou mostrando o que quer, você vai conseguir executar e vai fazer bem feito (RITA) • Eu tinha uma gestão que me englobava em tudo, tudo da assistência estudantil, divisão de recursos, a gestão dos recursos, os editais, quantos auxílios vão ser, quantas vagas vão ter, o valor. Mudou a gestão da direção e coordenação, eu agora tenho que mostrar o edital, muitas vezes, algumas modificações são feitas que eu não sou de acordo, eu sou basicamente análise socioeconômica agora (MIRIAM) 	

por interesses de classes contrapostas, *participa, também, do processo social, reproduzindo e reforçando as contradições básicas que conformam a sociedade do capital, ao mesmo tempo e pelas mesmas atividades em que é mobilizada para reforçar as condições de dominação, como dois polos inseparáveis de uma mesma unidade.* É a existência e a 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. [...] Embora constituída para servir aos interesses do capital, a profissão não reproduz, monoliticamente, necessidades que lhe são exclusivas: *participa também, ao lado de outras instituições sociais, das respostas às necessidades legítimas de sobrevivência da classe trabalhadora, em face das suas condições de vida, dadas historicamente.*

Agir com autonomia, como profissional criativo, propositivo e orientado pelas necessidades dos usuários, é mais que um desafio, é um ato de resistência aos determinantes da política de esvaziar os sentidos desse trabalho. O recorte

supracitado chama atenção para a contradição que existe em qualquer atividade, ou seja, uma ação que o/a profissional realiza determinada requisição institucional. Essa mesma ação (com diferente direcionamento político) pode ser também de favorecimento da classe trabalhadora, revelando sua dimensão político-pedagógica.

4.3

Dimensão Político-Pedagógica

Apresentamos, a seguir no Quadro 4.14, algumas elaborações estratégicas identificadas na pesquisa, que ultrapassam as requisições institucionais, como expressão do movimento de contradição, partindo das demandas e realidades estudantis inscritas no cotidiano do trabalho profissional.

Quadro 4.14: Eixo 3: O trabalho do Serviço Social e a dimensão político-pedagógica

RESPOSTAS DO SERVIÇO SOCIAL A PARTIR DAS DEMANDAS DOS ESTUDANTES
1. Encaminhamento/parcerias com a rede municipal (CAPS) ou clínica escola, para atendimentos e diálogos sobre saúde mental
2. Encaminhamento para CRAS/CREAS e Conselho Tutelar
3. Acompanhamento dos estudantes atendidos no PNAES e suas famílias/ Estudos de caso
4. Orientação sobre os editais PNAES: elaborações de materiais gráficos, lîves, reuniões.
5. Elaboração estratégica dos editais PNAES, considerando as demandas e a realidade conjuntural
6. Levantamento e análise do perfil/vulnerabilidades dos estudantes para diálogo com a comunidade escolar
7. Viabilização de espaços de participação dos estudantes
8. Ações pedagógicas/socioeducativas

A autora Marina Abreu (2016) trabalha com a tese da função pedagógica do/a Assistente Social, a partir do pensamento de Gramsci. Segundo essa autora,

a função pedagógica do Assistente Social em suas diversidades é determinada pelos vínculos que a profissão estabelece com as classes sociais e se materializa, fundamentalmente, por meio dos efeitos da ação profissional na maneira de pensar e agir dos sujeitos envolvidos nos processos da prática. [...] As relações pedagógicas que se estabelecem nessas mediações, concretizam-se sob a forma de ação material e ideológica, nos espaços cotidianos de vida e de trabalho de segmentos das classes subalternas diretamente envolvidos nos processos da prática profissional, interferindo na reprodução física e subjetiva desses segmentos e na própria constituição do Serviço Social como profissão. (p.21-22)

Considera-se essa conceituação um marco referencial no entendimento das relações pedagógicas que o/a Assistente Social estabelece dentro da sua

prática cotidiana, realizando nas suas ações determinado direcionamento político, que, na visão da autora, imprimem um perfil profissional que pode ser de “ajuda” (conservador) ou “emancipatório” (revolucionário).

Entretanto, Iamamoto (2011) realiza a crítica que a perspectiva desses perfis engessa e taxa o/a profissional, de maneira a aparentar uma livre autonomia na “escolha” do direcionamento político-pedagógico. Nessa perspectiva adotada, é fundamental entender Assistentes Sociais como trabalhadores assalariados, imbuídos em todos os determinantes do trabalho, compreendendo o espaço ocupacional e os vínculos contratuais não de forma secundarizada, mas como organizadores estruturantes inclusive da relativa autonomia:

Considerando as possibilidades diferenciadas de autonomia que dispõe o Assistente Social nos vários espaços ocupacionais e a força dos interesses sociais distintos que neles se refratam, a efetivação de um projeto profissional não pode depender de uma seleção de tipos seletivos de práticas; mas da direção social e política impressa ao trabalho nos diferentes espaços ocupacionais, consoante os limites e possibilidades de um fazer profissional que, embora denso de conteúdo político, distingue-se da arena da militância política. (IAMAMOTO, 2011, p. 329).

Aqui destacamos o trabalho profissional a partir do seu potencial propositivo, criativo, das contradições existentes em uma mesma atividade, que tensiona os projetos em disputa de modo a atender os estudantes no horizonte das suas necessidades sociais.

As entrevistas ocorreram no segundo semestre de 2021, quando a pandemia e suas consequências estavam ainda latentes, por isso, a saúde mental e situações de violência/ violação de direitos foram demandas muito presentes. Desse modo, ocuparam centralidade dentro das preocupações profissionais e respostas de ações desenvolvidas, principalmente buscando a rede externa de atendimento⁷.

Para as situações relacionadas à saúde mental, as entrevistadas informaram que recorriam ao Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) da rede do município e/ou às clínicas escolas das universidades. As parcerias ocorriam tanto para encaminhamento de casos de adoecimento que chegavam à equipe multidisciplinar, quanto para buscar profissionais especializados que pudessem realizar diálogos com os/as estudantes sobre a temática, ainda que virtualmente – lives, reuniões coletivas via plataforma do *Google Meet*, escutas individuais.

⁷Apesar de a saúde se constituir um direito universal no Brasil, a busca por esse atendimento externo não ocorre de forma linear e eficiente, uma vez os Serviços Sociais estão sobrecarregados, com excesso de demandas para poucos/as profissionais.

Situações de violência e/ou violação de direitos, principalmente relacionados ao Estatuto da Criança e do Adolescente, muitas vezes são identificadas ou suspeitas a partir do olhar sensível e competente dos/as profissionais que compõem as equipes multidisciplinares. Assim, apesar de uma demanda muito silenciada pelos contextos de machismo, adultocentrismo, naturalização do trabalho doméstico, dentre outros, o Serviço Social tinha essencial preocupação com essa demanda, segundo as entrevistadas, trabalhando principalmente no seu encaminhamento junto aos órgãos responsáveis como Centro de Referência Especializado de Assistência Social e Conselho Tutelar.

Ainda como expressão do movimento de contradição do trabalho dos/as Assistentes Sociais, apareceram: “Levantamento e análise do perfil dos estudantes para diálogo com a comunidade escolar”; “Viabilização de espaços de participação dos/as estudantes”; “Ações pedagógicas ou socioeducativas”. É interessante observar que essas atividades foram as menos citadas como “respostas às demandas dos/as estudantes”, mas aparecem significativamente dentro das dificuldades relacionadas ao trabalho, principalmente no campo dos desejos e ambições profissionais, situando-as com emblemática centralidade na relação com a dimensão político-pedagógica.

Eu acho que executar editais não deveria ser uma atribuição privativa de Assistentes Sociais no IF e eu acho que a gente deveria ter mais espaço para trabalhar nessa perspectiva mais pedagógica. Fazer atividades que de fato importam para a comunidade, trazer temas que são importantes, enfim, fazer essa parte mais educativa mesmo, socioeducativa; porque essa lógica atual limita muito as nossas potencialidades. Então, a gente fazer um atendimento de fato, conseguir fazer uma entrevista social, conseguir entender realmente qual é a situação daquele estudante, o porquê ele tá reprovando todo semestre... a gente não tem espaço para fazer isso, não tem tempo para fazer isso, então acaba que a gente vai passando. (Ney)

Assim, na percepção das/os entrevistadas/os, a dimensão político-pedagógica se realiza nessas ações de cunho educativo, trabalhando discussões de temáticas sociais dentro da escola, fomentando a participação estudantil e a formação de cidadãos/ãs críticos/as. Sem dúvidas, essas ações são de fundamental importância e devem ser protagonizadas por Assistentes Sociais e equipes multidisciplinares dentro do espaço educativo. Todavia, cabe aqui o questionamento: devemos relacionar a dimensão político-pedagógica da profissão unicamente a esse tipo de atividade dentro do trabalho?

A dimensão político-pedagógica estará presente em todo trabalho desenvolvido concretamente pensado pelos/as Assistentes Sociais, atravessado pela limitação institucional, da própria política social e do mundo do trabalho. Po-

rém, ela existe não apenas nas ações educativas, em que discutimos com os/as estudantes na perspectiva de contribuir para a formação crítica destes, mas também no que realizamos cotidianamente, inclusive nas requisições institucionais.

Intencionalmente, invertemos um pouco a ordem e apresentamos primeiro as menos citadas, mas com maior importância para as profissionais em termos da dimensão político-pedagógica e, a seguir algumas mais citadas, em relação às “respostas às demandas estudantis”, problematizando-as dentro dessa dimensão. São estas: “Elaboração estratégica dos editais PNAES”; “Orientação sobre os editais PNAES: elaboração de materiais gráficos, *lives*, reuniões”; “Acompanhamento dos estudantes atendidos no PNAES e suas famílias”.

Considerando a inserção do Serviço Social na instituição como profissão que gerencia e implementa o PNAES, o que os estudantes demandam do Serviço Social está, em primeira ordem, ligado a essa política. O destaque que fazemos aqui são as elaborações que Assistentes Sociais têm desenvolvido partindo da realidade dos estudantes, as quais imprimem a identidade profissional e direcionamento político, com vistas a garantir atendimento para os/as estudantes mais empobrecidos.

São nesses esforços que a contradição aparece. Por exemplo, ao mesmo tempo em que já mencionamos nesse capítulo a formulação de materiais de divulgação e acesso à informação (por meio de imagens gráficas, vídeos tutoriais) como consequente resultado da flexibilização do trabalhador, essas ferramentas fazem parte das estratégias de orientação, as quais facilitam a compreensão da população usuária acerca dos mecanismos e etapas necessárias para o acesso ao seu direito.

O acompanhamento, por sua vez, estratégia que historicamente foi utilizada para o controle, ocupa as preocupações centrais da categoria, como aliado no processo qualitativo de aproximação com as realidades dos estudantes, possibilitando a defesa deste frente aos tensionamentos presentes nos processos escolares de disputa pelos projetos de ensino-aprendizagem.

Para ilustrar as respostas que o trabalho do Serviço Social opera na ordem das demandas estudantis relacionadas ao PNAES, subsidiando o debate da dimensão político-pedagógica, apresentamos os trechos de entrevistas no Quadro 4.15.

A princípio, parece contraditório que, dentro de uma mesma instituição, com conjuntura pandêmica generalizada, Assistentes Sociais escolhem caminhos quase que opostos no trato de implementação de uma mesma política social. Uma decide pelo aumento de valor do benefício repassado individualmente a cada estudante, e a outra pelo aumento do número de beneficiários,

Quadro 4.15: Elaboração Estratégica dos Editais PNAES

ELABORAÇÃO ESTRATÉGICA DOS EDITAIS PNAES	
FALAS EMBLEMÁTICAS	
	<ul style="list-style-type: none"> • A gente teve que pensar novos valores para a realidade que a gente tinha esse ano, a gente imaginava que continuaria o ano todo em pandemia novamente. Repensamos os valores, ano passado tinha quatro valores de atendimento dentro do Pape, esse ano só teve dois. Muitas famílias estavam sem recursos até para se alimentar, então estabelecemos valores que melhorasse um pouco a condição do aluno. Aí a gente tirou as faixas menores, deixou só as duas faixas maiores e aí foi isso, esse ano a gente trabalhou o edital do Pape com duas faixas de valores. (JUSSARA)
	<ul style="list-style-type: none"> • Então, foi muito trabalho! Assim, de a gente tem X e precisa incluir tantos alunos e criar estratégias. Como foi o caso do Pape, de estabelecer uma faixa única para incluir mais estudantes. Então, foi muito isso, de ir fazendo as coisas e botando para acontecer de acordo com a necessidade real do aluno. Não era em cima do que eu achava mais viável, era em cima da realidade do aluno, o que ele apresentava ali para gente enquanto demanda. (MÁRCIA)

mantendo o menor valor.

Entretanto, o que parece contraditório se explica na apropriação da realidade do território, nos modos como a pobreza e a questão social se manifestam naquela localidade. A situação do aumento de valor do benefício ocorre na região da mata, cujo custo de vida nas proximidades da capital se tornam maiores. Já a outra, está situada no interior, em um campus pequeno da região agreste, cujas oportunidades de trabalho e ocupação são mais restritas de uma maneira geral.

Nesse exemplo, os/as profissionais buscaram apreender elementos da realidade, com base em conhecimentos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos, considerando as particularidades regionais e decidindo por caminhos aparentemente divergentes, mas que justamente traduzem a questão social e regional, orientada pela realidade social e o compromisso ético-político com a classe trabalhadora.

Portanto, o trabalho realizado pelas/os Assistentes Sociais é fundamental para o desenvolvimento dos processos educativos, considerando esta como profissão que tensiona no espaço escolar a luta pelos direitos sociais e pela participação dos estudantes, realizando assim a sua dimensão pedagógica. Isso significa que, ao traduzir a realidade em suas elaborações de trabalho, o/a Assistente Social materializa a dimensão político-pedagógica.

Observamos que a sobrecarga gerada pelas requisições institucionais orienta um trabalho mecânico e burocrático, que simplifica o potencial desses profissionais, inclusive no campo da investigação e desenvolvimento de pro-

duções teóricas sobre o que é rico para quem está nas frentes de trabalho: o contato com a realidade e o trabalho que se desenvolve diante dos determinantes sociais presentes no cotidiano profissional.

A investigação é exatamente o processo de busca para, com o substancial auxílio da dimensão teórico-intelectual, desvendar as relações macro e microsocietárias que acercam o objeto de intervenção do/a Assistente Social, como “um elemento constitutivo do seu trabalho profissional, como precondição do exercício profissional competente e qualificado”. (GUERRA, 2009, p. 703).

Assim, a dimensão teórico-metodológica parte da realidade, também é na realidade que ela se concretiza. No trabalho, é possível realizar as mediações, pondo-se como intelectual ao articular à sua prática o saber científico que se apropria das ciências humanas e sociais, tendo a linguagem como principal instrumento. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007).

No encerramento das entrevistas, a última pergunta solicitou às Assistentes Sociais que desenvolvessem sua visão acerca da importância do trabalho no IFPB. O resultado segue compilado nos trechos seguintes.

A Importância do Trabalho do Serviço Social no IFPB

Favorecer as condições de permanência dos estudantes na instituição, condições com dignidade. Às vezes, o aluno consegue passar por ali, mas passando por todos os perrengues, tendo que trabalhar, aquele sufoco! Então, a gente diminuir essa situação de tanta desigualdade. Além disso, fomentar, participar desse processo educativo de ensino-aprendizagem, de também se envolver nisso, com a nossa visão mais progressista e de respeito às diferenças, que acho que é um grande desafio dentro do ambiente escolar (REGINA).

A nossa articulação quanto categoria, as discussões que a gente coloca, as reflexões que a gente traz, até nas nossas próprias reuniões, sem contar com outros espaços, como o comitê que a gente tem hoje a representação de todas as categorias no Comitê de Assistência Estudantil, até antes disso mesmo, acho que grande parte do que a gente vem vivenciando de melhorias – não quer dizer que esteja perfeito – mas o que a gente tem evoluído, é graças à articulação, à discussão, às reflexões que a categoria de Assistentes Sociais traz. Então, eu vejo assim, desculpa se estou sendo sem muita modéstia, mas eu acho que a gente faz o grande diferencial. Talvez, na perspectiva dos estudantes de alguns campi, eles não consigam ter essa percepção, mas muito do que chega a eles de benefício, de garantia passa por nossas discussões e são proposituras nossas. Acho que o IF não vive sem os Assistentes Sociais (risos). (SEVERINA)

A educação escolarizada ainda se prende muito a padrões de professor-aluno, a gente fazendo parte de uma equipe profissional, ainda tem resistência

dos docentes para se inserir nesses espaços. Mas, eu vejo como extremamente essencial essa participação do serviço social, porque o que pode levar um aluno a ter dificuldade de aprendizagem não é unicamente a questão de algum déficit cognitivo, vai muito além disso. Questões como: hoje eu consegui comer? eu estou bem para assistir essa aula? como é que está a minha família? Na minha casa, o meu pai está agredindo a minha mãe ou eu sou agredido ou meu pai está desempregado, minha mãe tá desempregada... Então, os alunos trazem muito mais do que aquela simples dificuldade da nota baixa e o serviço social consegue reconhecer essas dificuldades. (ELIANA).

A gente consegue observar que há uma realidade ali, entender quem são os nossos estudantes e que demandas eles muito provavelmente trarão para escola. Além disso, de algum modo, também se preparar enquanto escola, enquanto instituição de ensino para recebê-los da melhor e da mais adequada forma, de acordo com o que a gente preconiza e imprime nas nossas práticas, uma sociedade onde a gente tá buscando equilíbrio, justiça. (ANDREA).

Nossa prática pedagógica, eu acho que se estabelece nesse meio, entender a importância, saber que a educação faz parte desses espaços de reprodução e tentar estabelecer, a partir disso, movimentos cada vez maiores, de entender essa realidade crítica. Por isso, enquanto a gente estiver preso apenas no edital, no auxílio, a gente não tem como trabalhar esse outro lado, de mobilização, então quando eu quero chegar junto ao Grêmio, junto ao DCE, eu acredito que estou fazendo um papel político. (ANTONIO)

Selecionamos cinco recortes de entrevistas que expressam direções presentes nas entrevistas, acerca da importância do Serviço Social no IFPB. No primeiro, há uma fusão entre a importância da profissão e o sentido da própria política social de assistência estudantil.

Considerando que, no IFPB, o trabalho do Serviço Social ocorre predominantemente na implementação dessa política social, chegando até a ser “sinônimo”, é compreensiva essa distorção. Porém, não deixa de ser problemático a simbiose entre a importância da profissão e os objetivos desta política: seja por perder de vista a identidade e objetivos profissionais, seja por assumir a homérica tarefa da permanência como papel do Serviço Social.

O segundo recorte, apesar de apresentar mais sobre a importância da categoria profissional, elencando as discussões teórico-práticas que resultaram avanços na implementação aos direitos relativos à assistência estudantil, ainda assim resume a importância à execução da política social.

Aqui, lembramos Iamamoto (IAMAMOTO, 2008), que referencia a necessidade de pensar como objeto do Serviço Social a questão social, não a política social, uma vez que esta, por mais ampla e bem elaborada, ainda re-

presenta os interesses do Estado burguês. Então, é necessária muita clareza aos/às profissionais para não caírem “no canto da sereia” que empenhar todas as forças no avanço da implementação da política de assistência estudantil irá significar permanência e melhor qualidade de vida aos estudantes, ainda mais considerando o caráter seletivo e minoritário em que a política de assistência estudantil se desenha.

As falas de Eliana e Andrea, representam essa importância da profissão atribuída dentro da rotina escolar, considerando o projeto ético-político de ruptura com o conservadorismo, assumindo o compromisso com o projeto da classe trabalhadora, em que o Serviço Social tem no horizonte a defesa ético-política dessa classe.

Nesse sentido, Iamamoto e Carvalho (IAMAMOTO; CARVALHO, 2007, p. 87) afirmam:

o profissional de Serviço Social é, aqui, também considerado na sua condição de intelectual. [...] essa categoria não constitui um grupo autônomo e independente das classes fundamentais; ao contrário, tem o papel [...] de contribuir na luta pela direção social e cultural dessas classes na sociedade. [...] Posto que expressa uma identidade pela consciência e pela prática com essas classes, são orgânicos, organicidade tanto maior quanto mais íntima a conexão com uma classe fundamental (burguesia ou proletariado)” (*grifo dos autores*).

O último recorte de entrevista, demarcará a necessidade de expandir nossas atribuições e nossa luta, para além dos editais e da política de assistência estudantil, colocando a importância da mobilização⁸ junto aos movimentos estudantis. Destarte, a “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero”. (CFESS; BARROCO; HELENA, 2012, p. 129), trata-se de um princípio ético do/a Assistente Social, o qual evidencia a dimensão política do trabalho, bem como coloca para profissionais a necessidade de se articular com os movimentos sociais e as lutas gerais, que protagonizam reivindicações por resposta do Estado e pautam uma forma de sociabilidade sem opressões.

A disputa acontece também nos espaços microssocietários, onde Assistentes Sociais se reafirmam na defesa da classe trabalhadora, na contracorrente dos processos hegemônicos. Destacamos, assim, o árduo trabalho que esses/as

⁸Observamos que, apesar de este ser um ponto recorrente como um “dever ser” em outros momentos da maioria das entrevistas, quando a pergunta é diretamente sobre a importância as respostas irão se relacionar muito mais ao nível prático, ao cotidiano.

profissionais têm empreendido na busca por alcançar o melhor para os usuários do serviço de educação, dentro dos tensos limites orçamentários, financeiros, das disputas pedagógicas, políticas e sociais que ocorrem dentro da educação no IFPB.

O Serviço Social integra um conjunto de profissões que evidenciam, no espaço educacional, a relação real entre trabalho e educação, conformadas a partir do panorama local das realidades estudantis. Com isso, a importância do trabalho dos/as Assistentes Sociais, inseridos/as na assistência estudantil do IFPB, está na sua função de desvelar determinações sociais presentes na totalidade e na particularidade da realidade dos estudantes, e traduzir, pedagogicamente, dentro de um processo de trabalho coletivo, as demandas de permanência educacional no contexto paraibano.

Considerações Finais

PONTO DE REFERÊNCIA

Existe um
ponto de partida *sempre existe*

um ponto em que tudo se parte
em que tudo começa
em que tudo termina
ponto de mutação
o ponto em que não há saídas
a não ser
deixar ir o que já não pode mais ser
renascer das cinzas

sempre há aquele ponto em que somos somente
pé
em que não dá mais pé

quando a consciência pesa demais
e só precisamos
deixar pra trás nossa bagagem

todo o sumo secou
puro bagaço
sargaço espalhado na areia
ressecando ao sol de meio dia
esperando a limpeza da *nova maré*

(Larissa Mendes)*



*MENDES, Larissa. Além do Horiz-Ontem. João Pessoa/PB: Editora Triluna, 2022.

5

Considerações Finais

Começamos essa tese afirmando o desafio de analisar o Serviço Social como profissão, com a sua particularidade de assumir, dentro de uma cruel sociedade capitalista, o compromisso ético-político na direção de outro projeto societário mais justo e equânime. Aqui, reafirmamos esse desafio de trazer para um trabalho acadêmico o cotidiano de Assistentes Sociais que se inserem na educação profissional pública federal na Paraíba, a partir da experiência da equipe do IFPB.

As provocações do campo empírico são de onde este estudo parte e para onde se objetiva que este volte. Não que tenhamos a pretensão de responder a todas as inquietações que advém da rotina do trabalho dos/as Assistentes Sociais – estamos longe disso – mas, como uma contribuição que elucida a questão social e regional, em sua articulação com o trabalho, no contexto da educação profissional no Brasil.

Portanto, ao problematizar a questão social, mediada pelas particularidades regionais que se apresentam no território paraibano, trazemos para a cena a complexidade do objeto do Serviço Social, compreendendo os trabalhadores como classe não homogênea e contextualizando os determinantes periféricos e dependentes nacional e intrarregional, que compõem o contexto da Paraíba.

Assim, nesse fundamento sócio-histórico, referenciam-se as necessidades sociais, educacionais, econômicas, políticas e culturais da população que busca o serviço público de educação, pensando este articulado à centralidade do trabalho como determinante da educação profissional e tecnológica. Considerando esse aspecto, o mapeamento que relaciona os cursos do IFPB e o estoque de empregos por grupamento econômico, revela uma distância principalmente nas áreas de indústria, construção e comércio, entre a oferta de educação profissional e os arranjos produtivos locais (articulação prevista para os institutos federais).

Constatamos uma ênfase de cursos ofertados dentro do grupamento de serviços, como área em que há maior expectativa de trabalho, porém, onde cresce a tendência ao subemprego, à precarização do trabalho e ao empreendedorismo, inclusive incorporado nos programas formativos da educação profissional. Essa é uma questão inconclusa, a qual pesquisas futuras poderão se debruçar sobre a empregabilidade dos egressos dos cursos do IFPB, considerando inclusive a questão regional e a necessidade ou não de migração para o trabalho.

A questão social e regional se processa no âmbito institucional do IFPB, apresentando-se para o Serviço Social na forma de demandas para seu trabalho, que chegam ao profissional caóticas, embricadas de determinantes sociais e institucionais. A questão regional é fundamental para explicar o importante dado, o qual constata que 95,5% do público estudantil que acessou o IFPB em 2021 tem uma renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, ou seja, está no perfil prioritário de atendimento do programa de assistência estudantil, segundo o PNAES.

Acerca de uma discussão mais detalhada do perfil do público que acessa o IFPB, reconhecemos que perpassamos superficialmente os determinantes de raça e não detalhamos questões sobre gênero, as quais enriquecem o entendimento da classe trabalhadora diversa, inclusive nas opressões que sofre. São questões para serem aprofundadas em estudos futuros, ficando como provocações em aberto.

O Estado burguês capitalista nacional oferece à população da classe trabalhadora, como resposta à necessidade social de permanência na educação profissional e tecnológica no Brasil, o PNAES, executado nos limites de uma política centrada no parcial repasse financeiro para estudantes e suas famílias, cujo atendimento está subordinado à lógica financeira e orçamentária, exigindo o critério da seletividade. Entretanto, no cenário da questão social e regional na Paraíba, eleger o acesso para programas sociais de permanência se torna uma seleção dos mais pobres entre os pobres.

Com isso, Assistentes Sociais são requisitados/as para lidar com as repercussões das múltiplas expressões da questão social e regional na educação, que se processam no âmbito institucional em demandas de trabalho para esses/as profissionais. Se de um lado temos uma alta demanda de permanência, agudizada pelas particularidades do território paraibano na divisão nacional e internacional do trabalho, do outro temos uma política parcial seletista de assistência ao estudante, no meio dessa trincheira temos os/as Assistentes Sociais, compondo quadros multiprofissionais, trabalhando nos setores de planejamento e execução do PNAES no IFPB.

Desse modo, a principal requisição para o trabalho do/a Assistente Social na educação profissional e tecnológica, dentro do IFPB, irá se centrar na execução dos editais para o índice (IVS) que classifica a condição socioeconômica dos/as estudantes para o acesso, ou ainda, os programas diretos da assistência estudantil (principalmente de distribuição financeira por meio do Pape). Observamos, a partir dos resultados da pesquisa, uma tendência à burocratização, decorrente do controle e simplificação do trabalho, bem como da necessidade de “responder” às fiscalizações e auditorias (internas e externas).

O controle sobre o trabalho funciona como um intensificador da burocratização, exigindo uma sofisticação da seleção para o acesso aos programas de assistência estudantil por meio de “critérios objetivos” por meio de indicadores e variáveis sociais e econômicas, previamente elaborados pelos/as Assistentes Sociais. Dos/as estudantes, por sua vez, é exigida uma série de documentos comprobatórios da sua condição de vida para o acesso à assistência estudantil.

Nessa cadeia de burocratização em nome da objetividade, dados extremamente complexos presentes no retrato documental da condição de vida dos/as estudantes e suas famílias, muitas vezes, precisam ser simplificados em conferências documentais, principalmente diante de uma equipe reduzida e sobrecarregada. Consequentemente, a alienação do trabalho aparece nas entrevistas, de modo que profissionais expressam não se reconhecer na atividade que exerce, centralizando como objeto de trabalho muito mais a política social que a própria questão social.

A burocratização, a simplificação e a sobrecarga impactam nas possibilidades de trabalho dos/as Assistentes Sociais em meio às expressões da questão social que se apresentam no espaço de educação profissional e tecnológica, portanto, a dimensão político-pedagógica apareceu nas entrevistas muito mais como um desejo ou projeto futuro dos/as Assistentes Sociais, uma vez que estes a interpretam ligada às intervenções socioeducativas que contribuem no desenvolvimento da formação crítica humanista dentro do espaço educacional.

Aqui vale ressaltar que, mesmo dentro dessas condições de trabalho, foi observada uma preocupação e compromisso dos/as Assistentes Sociais, em que se expressa a dimensão político-pedagógica. São profissionais que têm disputado principalmente os espaços de planejamento, buscando garantir que o processo de acesso aos programas de assistência estudantil seja por meio de critérios coerentes com a realidade dos/as estudantes, considerando inclusive particularidades regionais, ainda que dentro dos limites estruturais da própria política social. Ademais, ao estar nesses espaços de planejamento, tensiona estratégias mínimas de autonomia profissional, como o uso do parecer social substitutivo, que atribui, dentro do processo de IVS, índice máximo ao/a estudante por meio de estudo social elaborado por Assistente Social.

Vale ressaltar que essa foi uma pesquisa atravessada pela pandemia. Nesse sentido, o ambiente virtual se configurou uma realidade tanto para a educação quanto para o trabalho, bem como o sobressalto de demandas de inclusão digital e, principalmente, de saúde mental. A era digital adentra como alternativa possível para continuidade das atividades em tempos de Covid-19, todavia acreditamos que as tecnologias da informação e comunicação são uma realidade que fará cada vez mais parte do cotidiano. O cenário pós-pandemia

aproxima o trabalho remoto como uma realidade possível, de modo que muitas instituições públicas, inclusive o IFPB, têm estruturado seus planos para executá-lo de forma permanente. A realidade dinâmica coloca novas questões, que exigem a necessidade de continuidade de pesquisas acerca do trabalho do/a assistente social nesse novo contexto.

O Serviço Social, trabalhando dentro da educação profissional e tecnológica, evidencia a realidade da classe trabalhadora dentro da rotina escolar. A realidade de sujeitos que, dentro do processo histórico social, são atravessados de determinantes das condições de vida, decorrentes do lugar periférico que ocupam na divisão nacional e internacional do trabalho; aos quais são negados constantemente o acesso a direitos; que lutam diariamente ou que simplesmente desistem dos estudos pela ausência nas condições objetiva, subjetivas ou cognitivas de permanência escolar.

Esse é o público que massivamente compõe o IFPB, que chega com necessidades sociais das mais diversas ordens, sobre o qual, reconhecendo os determinantes sócio-históricos, debruça-se o trabalho político-pedagógico não só de Assistentes Sociais, mas de trabalhadores/as que compõem as equipes de educação. Assim, a dimensão político-pedagógica atravessa não só Assistentes Sociais, mas diferentes profissões que tensionam disputas por uma concepção de educação ampla, alinhada com projeto um societário libertador e humanista.

6

Referências bibliográficas

ACANDA, J. L. **Sociedade civil e hegemonia**. [S.l.]: Ufrj, 2006.

ALMEIDA, N. L. T. d. Alencar, mônica maria torres de. **Serviço Social, trabalho e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, p. 186, 2011.

ALVES, G. **Nova ofensiva do capital, crise do sindicalismo e as perspectivas do trabalho – o Brasil nos anos noventa**. [S.l.: s.n.], 1996.

ALVES, M. A.; TAVARES, M. A. A dupla face da informalidade do trabalho: “autonomia” ou precarização. **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, p. 425–444, 2006.

ANTUNES, R. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, p. 1999.

ANTUNES, R. **Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0**. [S.l.]: São Paulo: Boitempo, 2020.

BAMBIRRA, V. O capitalismo dependente latino-americano 2. ed. Florianópolis: Editora Insular, 2013.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Brasil, revisão das despesas públicas. Volume I: síntese**. 2017. Disponível em <<https://documents1.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>>. Acesso em: 10 de set. de 2020.

BARBOSA, R. N.; CARDOSO, F. G.; ALMEIDA, N. L. **A categoria “processo de trabalho” e o trabalho do Assistente Social**. In: **Serviço Social e Sociedade**, n. 58. São Paulo. [S.l.]: Cortez Editora, 1998.

BBC. **Os seis números que resumem os seis meses da Educação na gestão Bolsonaro**. BBCNews Brasil. 2019. Disponível em <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48699037>>. Acesso em: 14 de ago. de 2020.

BBC. **MILTON Ribeiro deixa MEC: relembre as crises dos 4 ministros da educação sob Jair Bolsonaro**. 2022. Disponível em <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-60908879>>. Acesso em: 21 de jul. de 2023.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política social: fundamentos e história**. [S.l.]: Cortez editora, 2008.

BOTÃO, M.; NUNES, N. R. A relevância do trabalho dos assistentes sociais no enfrentamento à pandemia da covid-19. **Para além da quarentena: reflexões sobre crise e pandemia**. Rio de Janeiro: Morula Editorial, 2020.

BRASIL. **“Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** 2008. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.html>. Acesso em: 22 de mar. de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.234/2010, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.** 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 16 de set. de 2020.

BRASIL. **Lei Complementar nº 139, de 10 de novembro de 2011. Altera dispositivos da Lei Complementar no 123, de 14 de dezembro de 2006, e dá outras providências.** 2011. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm>. Acesso em: 22 de abril de 2022.

BRASIL. **Programa de Aceleração do Crescimento – PAC.** 2015. Ministério da Economia. Disponível em <<https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/planejamento/programa-de-aceleracao-do-crescimento-pac>>. Acesso em: 19 de set. de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.467/2017, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho.** 2017. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm>. Acesso em: 22 de abril de 2022.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista.** [S.l.]: Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

CANDEIA, L.; CURY, C. E. **Educação profissional na Paraíba: a escola de aprendizes artífices.** 2022. In: PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira, et al (orgs.). Educação e trabalho na Paraíba. Fortaleza/CE: Ed. UECE. Disponível em <<https://www.uece.br/eduece/wp-content/uploads/sites/88/2022/04/Educa%C3%A7%C3%A3o-e-trabalho-na-Paraiba.pdf>>. Acesso em: 04 de fev. de 2023.

CARVALHO, R. G.; FARIAS, W. d. S. As condições diferenciadas de desenvolvimento nas mesorregiões da Paraíba. in: Oliveira, roberto véras de; rodgers, gerry (orgs.). desenvolvimento e regime de trabalho: a trajetória do nordeste do Brasil. **São Paulo: Annablume**, 2022.

CASTELO, R. Supremacia rentista no Brasil neoliberal. **Universidade e.**

CERTEAU, M. D. A invenção do cotidiano: artes de fazer. In: . [S.l.]: Petrópolis/RJ: vozes, 2003. v. 9 ed.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação.** 2012. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 20 de ago. de 2020.

CFESS, C. F. d. S. S.; BARROCO, M. L. S.; HELENA, T. S. **Código de ética do (a) assistente social comentado**. [S.l.]: Cortez Editora, 2012.

CHAGAS, W. F. **Cotidiano dos trabalhadores urbanos na Parahyba moderna**. 2015. In: OLIVEIRA, Tiago Bernardon de (org.). Trabalho e trabalhadores no Nordeste: análises e perspectivas de pesquisas históricas em Alagoas, Pernambuco e Paraíba [online]. Campina Grande: EDUEPB. Disponível em <<https://static.scielo.org/scielobooks/xvx85/pdf/oliveira-9788578793333.pdf>>. Acesso em: 01 de jun. de 2020.

DAROS, M. A. Contribuições do pensamento de antonio gramsci ao debate sobre os institutos federais. In: **DUARTE, Amanda Machado dos Santos et al (orgs.). Serviço Social e Educação Profissional e Tecnológica**. São Paulo: Cortez, 2019.

DRUCK, G. **A tragédia neoliberal, a pandemia e o lugar do trabalho**. In: **O Social em Questão**. 2021. Rio de Janeiro, Ano XXIV, nº 49. Disponível em <http://www.ser.puc-rio.br/3_DRUCK.PDF>. Acesso em: 20 de jan. de 2022.

DUARTE, A. d. S. et al. **Serviço Social e Educação Profissional e Tecnológica**. [S.l.]: São Paulo: Cortez, 2019.

DURIGUETTO, M. L.; MARRO, K. Serviço social, lutas e movimentos sociais: a atualidade de um legado histórico que alimenta os caminhos de ruptura com o conservadorismo. **Serviço Social no Brasil: história de resistências e de ruptura com o conservadorismo**. São Paulo: Cortez, 2016.

ESCORSIM, L. O conservadorismo clássico. In: **elementos de caracterização e crítica**. [S.l.]: Cortez São Paulo, 2011.

FAERMANN, L. A.; MELLO, C. C. V. **As condições de trabalho dos assistentes sociais e suas implicações no processo de adoecimento dos profissionais**. 2016. In: Textos Contextos, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 96-113. Disponível em <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fass/article/view/23035/14632>>. Acesso em: 20 de jul. de 2023.

FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. Vol. [S.l.]: Porto Alegre: Editora Globo; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1975. v. 2 ed.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa: ensaio de interpretação sociológica**. [S.l.]: Editora Contracorrente, 2020.

FILGUEIRAS, V.; ANTUNES, R. **Plataformas digitais, uberização do trabalho e regulação no capitalismo contemporâneo**. In: **ANTUNES, Ricardo (org.). Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. [S.l.]: São Paulo: Boitempo, 2020.

FONTES, V. **O capital-imperialismo: algumas características**. 2010. O Diário. Disponível em <<https://www.odiario.info/b2-img/VirginiaFontes.pdf>>. Acesso em: 10 de maio de 2019.

FONTES, V. Hegemonismos e política: Que democracia? In: **MATTOS, Marcelo Badaró (org.). Estado e formas de dominação no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Consequência, 2017.**

FREIRE, L. M. O serviço social e a saúde do trabalhador diante da reestruturação produtiva nas empresas. **5 ed. A nova fábrica de consensos. São Paulo: Cortez, 2010.**

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 1967. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5837408/mod_resource/content/2/Educa%C3%A7%C3%A3o%20como%20pr%C3%A1tica%20da%20liberdade.pdf>. Acesso em: 09 de jan. de 2022.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva.** [S.l.]: Cortez Editora, 1984.

FRIGOTTO, G. Institutos federais de educação, ciência e tecnologia. **Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 83–112, 2018a.**

FRIGOTTO, G. Projeto societário, ensino médio integrado e educação profissional: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 41–62, 2018b.**

FÉRRIZ, A. F. P.; BARBOSA, M. Q. **Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação. Salvador: EDUFBA. 2019.** Disponível em <<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/29901/1/panorama-da-insercao-assistente-social-ri.pdf>>. Acesso em: 01 de fev. de 2022.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** [S.l.]: Civilização brasileira Rio de Janeiro, 1991.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere. v. 4. Temas de cultura. Ação católica. Americanismo e fordismo.** [S.l.]: Civilização Brasileira Rio de Janeiro, 2007.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere. Volume 1: Introdução ao estudo da filosofia, A filosofia de Benedetto Croce.** [S.l.]: Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007a. v. 2 ed.

GRAMSCI, A.; COSPITO, G. apud. **Dicionário gramsciano (1926-1937).** [S.l.]: Boitempo Editorial, 2017.

GUERRA, Y. A dimensão investigativa no exercício profissional. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, p. 701–718, 2009.**

GUERRA, Y. **A instrumentalidade do Serviço Social.** [S.l.]: Cortez Editora, 2011.

GUIMARÃES NETO, L. **Trajetória econômica de uma região periférica. In: Estudos Avançados.** 1997. São Paulo, v.11, n.29. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ea/a/jzqVhz7hVSxxyMRDYchfLxx/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 20 de fev. de 2022.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações.** [S.l.]: Loyola, 2008a.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** [S.l.]: Edições Loyola, 2008b. v. 17.

IAMAMOTO, M.; CARVALHO, R. d. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica.** [S.l.]: Cortez Editora, 2007.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** [S.l.]: Cortez Editora, 2008. v. 15 ed.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** [S.l.]: Cortez editora, 2011.

IASI, M. Alienação e ideologia: a carne real das abstrações ideais. In: **IASI, Mauro. Política, Estado e Ideologia na trama conjuntural.** São Paulo: ICP, 2017.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua: principais destaques da evolução do mercado de trabalho no Brasil (2012-2020).** 2021. Disponível em <https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Principais_destaque_PNAD_continua/2012_2020/PNAD_continua_retrospectiva_2012_2020.pdf>. Acesso em: 13 de jan. de 2022.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Portal Cidades: panorama sobre a Paraíba.** 2023. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/panorama>>. Acesso em: 01 de junho de 2023.

ILUSTRAÇÃO feita por Izabel Monteiro para esta tese. [S.l.: s.n.].

KARL, M.; ENGELS, F. A ideologia alemã. **São Paulo: Boitempo**, 2007.

KOSIK, K. Dialética do concreto 2. ed., 6. reimpr. **Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra**, 1995.

MARTINELLI, M. L. **Serviço Social: identidade e alienação. Cap. III.** [S.l.: s.n.], 2003.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política, v. 1, Livro 1.16.** [S.l.]: ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista.** [S.l.]: São Paulo: Sundermann, 2017.

MEC. **Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: concepções e diretrizes. Um novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília/DF.** 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 01 de ago. de 2020.

MENDES, L. **Além do Horiz-Ontem.** [S.l.]: João Pessoa/PB: Editora Triluna, 2022.

MIOTO, R. C. Estudos socioeconômicos. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS,** p. 481–496, 2009.

MONGUILHOT, Ines. **Ponto Cardeal.** 2022. In: Siqueira, Lau (org.). Horizonte mirado na lupa: cem poemas contemporâneos da Paraíba.

MOTA, A. E.; AMARAL, A. S. d. Reestruturação do capital, fragmentação do trabalho e serviço social. **A nova fábrica de consensos. São Paulo: Cortez,** v. 5 ed., 2010.

MÁXIMO, W. **Desenvolvimento Regional e Educação têm maiores cortes no orçamento. Agência Brasil [online].** 2021. Economia. Disponível em <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2021-04/desenvolvimento-regional-e-educacao-tem-maiores-cortes-no-orcamento>>. Acesso em: 01 de maio de 2021.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** [S.l.]: São Paulo, 2008. v. 2 ed.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital.** 2 ed. [S.l.]: São Paulo: Boitempo, 2011.

NETTO, J. P. **A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabete; et.al (orgs). Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional.** 1999. São Paulo: Cortez, 1999. Disponível em <<https://www.poderesocial.com.br/livro-servico-social-e-saude-para-download>>. Acesso em: 22 de set. de 2021.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64.** [S.l.]: Cortez Editora, 2015. v. 17 ed.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. et al. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo.** [S.l.]: epsjv, 2008.

OLIVEIRA, E. **Ministério da Educação não gasta o dinheiro que tem disponível e sofre redução de recursos em 2020, aponta relatório. g1 [online].** 2021. Educação. Disponível em <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/02/21/ministerio-da-educacao-nao-gasta-o-dinheiro-que-tem-disponivel-e-sofre-reducao-de-recursos-em-2020-aponta-relatorio.ghtml>>. Acesso em: 01 de maio de 2021.

OLIVEIRA, F. **A questão regional: a hegemonia inacabada.** In: **Estudos Avançados**, 7(18). 1993. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ea/a/K8GfF5R6gPY7tTQFXWMxggP/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 04 de maio de 2023.

OLIVEIRA, F. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco.** [S.l.]: São Paulo: Boitempo, 2013.

OLIVEIRA, R. V. **Trabalho no Nordeste em perspectiva histórica.** 2016. In: **Estudos Avançados**. São Paulo, v.30, n.87. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ea/a/qJfyH37CZv5L4RDgCxGWwGJ/>>. Acesso em: 04 de nov. de 2021.

OLIVIERA, R. V.; RODGERS, G. **Desenvolvimento e regime de trabalho: a trajetória do nordeste do Brasil.** São Paulo: Annablume, 2022.

OSÓRIO, J. **O Estado no centro da mundialização: a sociedade civil e o tema do poder.** [S.l.]: São Paulo: Expressão Popular, 2019. v. 2 ed.

PEREIRA, E. M. **Desenvolvimento desigual inter-regional, questão social e Nordeste brasileiro nos anos 2000.** 2019. In: **Revista Praia Vermelha**. Rio de Janeiro, v.29, n.1. Disponível em <<https://revistas.ufrj.br/index.php/priavermelha/article/view/14949/14706>>. Acesso em: 20 de fev. de 2022.

PEREIRA, E. M. **A questão regional e o Nordeste no desenvolvimento do capitalismo brasileiro.** [S.l.]: In: MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Angela. **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação.** São Paulo: Cortez, 2022.

PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, L. T. **Serviço Social e Educação. Uberlândia/- Minas Gerais: Navegando Publicações.** 2020. Disponível em <<https://www.editoranavegando.com/livro-servico-social-e-educacao>>. Acesso em: 14 de jan. de 2022.

PONTES, R. **Mediación: categoría fundamental para el trabajo del asistente social. Servicio Social crítico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional,** p. 201–222, 2003.

PRADA, T. and GARCIA, M. L. T. **Perfil das assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil. Revista Serviço Social e Sociedade.** São Paulo, n. 129, p. 304–325, mai-ago., 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n129/0101-6628-ssoc-129-0304.pdf>>. Acesso em: 16 de maio de 2020.

RAMOS, M. N. **Ensino médio integrado: da conceituação à operacionalização. Cadernos de Pesquisa em Educação,** n. 39, p. 15–15, 2014.

RODRIGUES, H. **“Apenas nordestinos apanhavam”, diz escravizado resgatado no RS. Fórum [online].** 2023. Trabalho Escravo. Disponível em <<https://revistaforum.com.br/brasil/2023/3/2/apenas-nordestinos-apanhavam-diz-escravizado-resgatado-no-rs-132199.html>>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

RODRIGUES, José. **Chão de Fantasia**. 2022. In: Siqueira, Lau (org.). Horizonte mirado na lupa: cem poemas contemporâneos da Paraíba.

ROSADO, R. C.; PEREIRA, E. R. **Cálices de vinho tinto de sangue: sobre o caso de Bento Gonçalves. Brasil de Fato [online]**. 2023. Campinas/SP. Mundo do Trabalho. Disponível em <<https://www.brasildefatopr.com.br/2023/03/06/opiniao-calices-de-vinho-tinto-de-sangue-sobre-o-caso-de-bento-goncalves>>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

RUBIN, I. I. **A teoria marxista do valor**. [S.l.]: Polis São Paulo, 1987.

SANTOS, J. S. **Particularidades da “questão social” no Brasil: mediações para seu debate na “era” Lula da Silva**. In: **Serviço Social e Sociedade**. 2012. São Paulo, n.111, p.430-449. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ssoc/a/jfqY4MqJPmNRqRRyFtTbZTJ>>. Acesso em: 08 de out. de 2020.

SANTOS, T. V. C.; STAMPA, I. **Contratação por pregão: formas atípicas de trabalho de assistentes sociais no Brasil recente**. 2019. In: **Ser Social**. Brasília, v. 21, n. 44, p.48-72. Disponível em <https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/23481>. Acesso em: 08 de out. de 2020.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. [S.l.]: Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

SEMERARO, G. **Intelectuais, educação e escola: um estudo do caderno 12 de antonio gramsci. Tradução Maria Margarida Machado**. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

SETEC. **Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica exercício 2018**. Brasília/DF. 2019. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2019-pdf/117321-caderno-de-indicadores-2019-tcu/file>>. Acesso em: 20 de out. de 2020.

SILVA, D. F.; OLIVEIRA, R. V. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba sob o impacto das recentes políticas federais de formação profissional**. 2014. In: OLIVEIRA, Roberto Vêras de (org.). **Dinâmicas atuais do trabalho na Paraíba: leituras sociológicas**. Campina Grande/PB: EDUEPB. Disponível em <<https://static.scielo.org/scielobooks/p8kpd/pdf/oliveira-9788578793319.pdf>>. Acesso em: 30 de jul. de 2020.

SILVA, F. L. **Conhecimento e Razão Instrumental. Psicologia USP. São Paulo: vol. 8 n. 1**. 1997. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pusp/a/hP8Y8DR6P6hVD7pgng6pQ4B/?lang=pt>>. Acesso em: 18 de out. de 2019.

SOUZA, C. L. S. de; TELES, H. **Pressupostos para uma análise histórico-estrutural da questão social no Brasil**. **Temporalis**, v. 21, n. 42, p. 44–61, 2021.

TAVARES, Bráulio. **Travessia**. 2022. In: Siqueira, Lau (org.). Horizonte mirado na lupa: cem poemas contemporâneos da Paraíba.

TEIXEIRA, J. B.; REIS, M. B. M. d. et al. O projeto ético-político do serviço social. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**, 2009.

VELOSO, R. **Serviço Social, Trabalho e Tecnologia da Informação**. 2011. In: Em Pauta, Rio de Janeiro/RJ, v. 9. Disponível em <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/2499/1933>>. Acesso em: 07 de jan. de 2023.

7

Apêndice

7.1

Apêndice A - Roteiro para entrevista

Roteiro para entrevista

Campus do IFPB: _____

Lotação: _____

Função: _____

I – CONDIÇÕES GERAIS DO TRABALHO:**1. Idade:**

- () até 25 anos () 26 a 35 anos () 36 a 45 anos
() 46 a 55 anos () 55 a 65 anos () mais de 65 anos

2. Cidade de origem: _____**3. Graduiu-se em qual universidade e modalidade?**

- () Pública na modalidade ensino presencial
() Pública na modalidade ensino a distância
() Privada na modalidade ensino presencial
() Privada na modalidade ensino a distância

Ano da graduação: _____

4. Realiza ou realizou cursos de pós-graduação ou de formação continuada?

- () Sim: Pós-graduação: () Especialização () Mestrado () Doutorado
() Sim: Outros cursos (Tipo/área): _____
() Não

Período:

Foi financiado ou recebeu afastamento pelo IFPB?

5. Há quanto tempo é assistente social no IFPB?

- () até 1 ano
- () mais de 1 até 5 anos
- () mais de 5 até 10 anos
- () mais de 10 até 20 anos
- () mais de 20 anos

6. Tem outro(s) vínculo(s) de trabalho?

- () Não, o IFPB é meu único trabalho.
- () Sim Qual/ Quais? _____

7. Trabalha em mais de um campus? (Mesmo que temporariamente)**8. Qual seu horário de trabalho no IFPB? Houve mudança com o trabalho remoto?****9. Você considera que tem sobrecarga de trabalho?****II – TRABALHO PROFISSIONAL****10. Como funciona o seu cotidiano de trabalho?****11. Quais são as requisições institucionais para o serviço social?****12. Quais demandas apresentadas pelos usuários?****13. Como o Serviço Social “trabalha” essas demandas?****14. Quais as principais ferramentas de trabalho utilizadas pelo serviço social?****15. O serviço social trabalha junto a outros setores, profissionais ou instituições? Quais? Como é esse trabalho?****16. Como é a relação dos estudantes com serviço social?****17. Você encontra dificuldades na realização do trabalho? Qual/Quais?****18. Considera que tem autonomia profissional?****19. Se pudesse modificar alguma coisa em seu trabalho, o que você modificaria?****20. O que você manteria?****21. Qual a importância do Serviço Social para o IFPB?****22. O que é educação para você?****23. Como a educação se relaciona com o Serviço Social?**