

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

CARINA LILIAN FERNANDES PINHEIRO

**SERVIÇO SOCIAL E COTAS: DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA DOS
ESTUDANTES NO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**

JOÃO PESSOA/PB

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

CARINA LILIAN FERNANDES PINHEIRO

**SERVIÇO SOCIAL E COTAS: DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA DOS
ESTUDANTES NO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria de Lourdes
Soares

JOÃO PESSOA/PB

2020

**Ficha catalográfica gerada pelo Sistema Integrado de Gestão de
Atividades Acadêmicas (SIGAA) - UFPB,
com dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

**Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação**

P654s Pinheiro, Carina Lilian Fernandes.

Serviço Social e Cotas: Desafios para a Permanência dos
Estudantes no Instituto Federal do Rio Grande do Norte
/ Carina Lilian Fernandes Pinheiro. - João Pessoa,
2020.

177 f. : il.

Orientação: Maria de Lourdes Soares.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Serviço Social na educação. 2. Cotas. 3. Desafios.
4. Permanência. 5. Assistência Estudantil. I. Soares,
Maria de Lourdes. II. Título.

UFPB/CCHLA

CARINA LILIAN FERNANDES PINHEIRO

SERVIÇO SOCIAL E COTAS: DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA DOS
ESTUDANTES NO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Serviço Social, da
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito parcial para obtenção do título
de Mestre em Serviço Social.

Dissertação defendida e aprovada em 01 de abril de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a. Dra. Maria de Lourdes Soares
Universidade Federal da Paraíba



Prof.^a Dra. Maria de Fátima Melo do Nascimento
Universidade Federal da Paraíba

Dra. Iris de Lima Souza
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

A Deus, minha família e amigos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente A Deus que, em sua infinita bondade e com seu imenso poder, me ajudou e permitiu que eu fizesse essa dissertação que tanta importância e representação tem para mim.

Também gostaria de agradecer à toda minha família, em especial a minha mãe Cristina Fernandes e as minhas irmãs Carol Fernandes e Carla Fernandes pelo apoio e incentivo em todos os passos da minha vida, por me ampararem e zelarem por mim sempre. A vocês o meu sincero amor, carinho e admiração. Aqui incluo também a família do meu esposo, sobretudo minha sogra, Maria Lira, por toda assistência, amor e torcida.

Ao meu esposo Adelson Lira pelo amor incondicional, além de família é o meu ponto de equilíbrio. Por estar sempre ao meu lado, por me acalmar nos momentos de desespero, por estar sempre disposto a ouvir todas as minhas lamentações, por me amparar, me ajudar ao longo da minha árdua jornada de escrita e também da vida, e, não podia faltar, pelas dicas valiosas de informática que facilitaram minha caminhada e otimizaram meu tempo.

Não posso deixar de agradecer também a minha orientadora Maria de Lourdes Soares pela sua paciência, pelos seus ensinamentos, e seu esforço em me guiar e orientar nessa empreitada.

A todos os meus amigos pela compreensão e apoio, em especial àqueles que fiz durante o período do mestrado e com os quais pude dividir as angústias desse processo. Bruna Hávilla, Carmem Dolores, Rangel Neto e Palloma Jácome, vocês foram fundamentais para a manutenção da minha sanidade mental e minha esperança na conclusão.

À Universidade Federal da Paraíba, e ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, por acolher uma Norte Rio Grandense durante todo o período do mestrado, bem como à coordenação do curso e a todos os funcionários e estagiários da secretaria do Programa.

Aos membros da banca por todas as preciosas contribuições desde o momento da qualificação, em especial à Professora Íris de Lima Souza, pela qual nutri uma relação de profunda admiração e por ter me auxiliado extraoficialmente na construção do produto final.

Agradeço com louvor a todos os Assistentes Sociais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, especialmente as que dispuseram do seu tempo para responder minha pesquisa. Sinto-me orgulhosa e honrada em fazer parte dessa equipe maravilhosa e dedicada.

Sem esquecer também de agradecer a instituição IFRN por ter permitido a pesquisa dentro das suas instalações e por ter colaborado com todos os dados solicitados.

Enfim, agradeço a todos os que colaboraram de forma direta ou indireta para o bom andamento da minha dissertação e do meu mestrado como um todo, a todos os meus mestres e doutores, a todas as minhas colegas de turma, ao zelador do prédio em que morei enquanto estive em João Pessoa, o senhor Severino, e a todos que, em algum momento, rezaram e torceram por mim.

“A luta contra o preconceito é individual e coletiva; é uma pequena mediação no universo das lutas históricas pela liberdade e emancipação humana, mas indispensável ao alcance de ambas”.

(CFESS, 2016, p. 22)

RESUMO

O Serviço Social é uma profissão que teve uma origem histórica conservadora, voltada ao atendimento dos interesses da burguesia e à organização da base produtiva capitalista. Neste trabalho, inicialmente foi produzido um breve relato sobre a atuação do Assistente Social inserido na Educação Profissional e Tecnológica, mais precisamente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), tratando especialmente da sua atuação para a permanência dos estudantes após a instituição da política de cotas através das Leis nº 12.711/2012 e 13.409/2016. Os desafios relativos à permanência dos estudantes postos aos Assistentes Sociais no contexto pós política de cotas é o objeto deste estudo, que possui o objetivo justamente de identificar e refletir sobre os desafios e demandas que se apresentam ao profissional de Serviço Social inserido no IFRN na viabilização da permanência dos estudantes após a implantação da política de cotas na instituição. Metodologicamente, para o alcance desses objetivos, foi realizada pesquisa bibliográfica e documental para desenvolver uma análise sobre os temas tratados na pesquisa tendo o materialismo histórico dialético como método, bem como uma pesquisa de campo empírica quali-quantitativa, com as Assistentes Sociais que vivenciaram o período anterior e posterior às cotas, e que, portanto, conhecendo a realidade institucional antes das cotas, podem ser capazes de identificar e refletir sobre o que mudou efetivamente após às cotas. A pesquisa empírica foi realizada através de um questionário, com perguntas abertas e fechadas, desenvolvido no *Google Forms* e enviado link via e-mail institucional. Na avaliação dos dados extraídos dos questionários das 17 Assistentes Sociais participantes da pesquisa, assim como do conteúdo bibliográfico e documental estudado, foi possível perceber e compreender diversos desafios que se apresentam à categoria para a permanência dos estudantes após as cotas, dentre eles: a ausência de uma política de permanência associada a política de cotas, que tratam apenas do acesso; o aumento da demanda do número de estudantes que buscam os programas de assistência estudantil da instituição; e a falta de recursos orçamentários, que está na ordem do dia diante dos cortes e contingenciamentos realizados pelo governo, especialmente nessa conjuntura política neoliberal e ultraconservadora atual. Também inferiu-se do estudo que as cotas trouxeram novas demandas para o Assistente Social do IFRN e fez com que a categoria repensasse sua prática profissional e os programas voltados à permanência estudantil na instituição. Conclui-se que é preciso que o Assistente Social permaneça alinhado ao seu projeto ético-político, pensando a permanência no enfrentamento desses desafios por um olhar mais ampliado, para além dos programas de assistência estudantil, mas entendendo seus limites e possibilidade, especialmente na atual conjuntura.

Palavras-chave: Serviço Social na educação. Cotas. Desafios. Permanência. Assistência Estudantil.

ABSTRACT

Social Work is a profession that had a conservative historical origin, focused on serving the interests of the bourgeoisie and the organization of the capitalist productive base. In this work, a brief report was initially produced on the performance of the Social Worker inserted in the Professional and Technological Education, more precisely in the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte (IFRN), especially dealing with his performance for the permanence of the students after the institution of the quota policy through the Laws nº 12.711/2012 and 13.409/2016. The challenges related to the permanence of students posts to Social Assistants in the post-quota policy context are the object of this study, which has the objective of precisely identifying and reflecting on the challenges and demands that are presented to the Social Service professional inserted in the IFRN in enabling the permanence of students after the implementation of the quota policy in the institution. Methodologically, in order to achieve these objectives, a bibliographical and documentary research was develop an analysis of the themes treated in the research using dialectical historical materialism as a method, as well as qualitative and quantitative empirical field research, with the Social Workers who experienced the period before and after the quotas, and therefore, knowing the institutional reality before the quotas may be able to identify and reflect on what has effectively changed after the quotas. The empirical research was conducted through a questionnaire with open and closed questions, developed in Google Forms and sent a link via institutional email. In the evaluation of the data extracted from the questionnaires of the 17 Social Workers participating in the research, as well as the bibliographic and documentary content studied, it was possible to perceive and understand several challenges that are presented to the category for the permanence of students after quotas, among them: the absence of a permanence policy associated with the quota policy, which deals only with access; the increasing demand in the number of students seeking the institution's student assistance programs and the lack of budgetary resources, which is on the agenda before the courts and contingencies made by the government, especially in this current ultraconservative and neoliberal political conjuncture. It was also inferred from the study that the quotas brought new demands to the IFRN Social Worker and made the category rethink its professional practice and the programs focused on student permanence in the institution. It was concluded that is necessary for the Social Worker to remain aligned with his ethical-political project thinking the permanence in facing these challenges through a broader view, beyond the student assistance programs, but understanding their limits and possibilities, especially in the current conjuncture.

Keywords: Social Work in education. Quotas. Challenges. Permanence. Student Assistance.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Regras antigas para as cotas no IFRN.....	74
Figura 2 – Regras atuais para as cotas no IFRN.....	75
Figura 3 – Padrões avaliativos para os cotistas divulgados no edital do IFPA.....	76
Figura 4 – Cartaz sobre corte de direitos da Campanha Assistentes Sociais no Combate ao Racismo distribuído pelo CFESS	80
Figura 5 – Cartaz sobre preto na educação da Campanha Assistentes Sociais no Combate ao Racismo distribuído pelo CFESS	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ano de entrada das Assistentes Sociais no IFRN	90
Gráfico 2 – Questionamento sobre se houve investimento da instituição em capacitação para as Assistentes Sociais	94
Gráfico 3 – Questionamento sobre se as Assistentes Sociais se sentem preparados para as novas demandas e desafios da contemporaneidade	97
Gráfico 4 – Questionamento sobre se as Assistentes Sociais foram bem informadas/orientadas sobre as cotas quando da implantação	103
Gráfico 5 – Questionamento sobre se os estudantes e a comunidade foram bem informados/orientados sobre as cotas quando da implantação	104
Gráfico 6 – Questionamento sobre se houve capacitação institucional para mudanças no trabalho do Assistente Social pós cotas	106
Gráfico 7 – Questionamento sobre a participação das Assistentes Sociais na comissão para avaliação dos candidatos com deficiência	112
Gráfico 8 – Questionamento sobre se as cotas trouxeram dificuldades para as instituições de ensino	114
Gráfico 9 – Questionamento sobre se as cotas trouxeram dificuldades para os profissionais que atuam na permanência	116
Gráfico 10 – Questionamento sobre se as cotas trouxeram novas demandas	118
Gráfico 11 – Questionamento sobre se houve aumento no debate sobre casos de racismo ou outros preconceitos pós cotas	121
Gráfico 12 – Questionamento sobre as cotas contribuíram para o aumento da procura por assistência estudantil na instituição	131
Gráfico 13 – Adesão das universidades federais às ações afirmativas por ano ...	133
Gráfico 14 – Alunos assistidos pelos programas de assistência estudantil por período	134
Gráfico 15 – Questionamento sobre se o aumento da procura pelos programas contribuiu para a categoria repensar sua prática e a política de assistência estudantil da instituição	134
Gráfico 16 – Questionamento sobre se as cotas contribuíram para o Assistente Social pensar sua prática profissional	139

LISTA ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
AE	Assistência Estudantil
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AS	Assistente Social
BM	Banco Mundial
CEFET/MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEFET/RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
COAES	Coordenação de Atividades Estudantis
CONSUP	Conselho Superior do IFRN
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DAE	Departamento de Assistência Estudantil
DESSO	Departamento de Serviço Social
DIGAE	Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores para Assuntos Comunitários e Estudantis
GT	Grupo de Trabalho
GTEDEO	Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFs	Institutos Federais
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior

IFPA	Instituto Federal do Pará
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
LOA	Lei Orçamentária Anual
MBL	Movimento Brasil Livre
MEC	Ministério da Educação
MPF	Ministério Público Federal
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
NAPNE	Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PcD	Pessoas com Deficiência
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNDH	Programa Nacional dos Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
REUNI	Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
STF	Superior Tribunal Federal
STJ	Superior Tribunal de Justiça
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TAEs	Técnicos Administrativos em Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	O ASSISTENTE SOCIAL E SUA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: BREVES ANÁLISES	23
2.1	A Função Contraditória da Educação	27
2.2	O Assistente Social na Educação Profissional e Tecnológica	30
3	PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E O ASSISTENTE SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE: APROXIMAÇÕES E DESAFIOS	36
3.1	O Assistente Social no Instituto Federal do Rio Grande do Norte: atribuições e desafios para permanência dos estudantes.....	39
3.1.1	Assistência estudantil e os principais programas relacionados à permanência no Instituto Federal do Rio Grande do Norte	44
4	A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E TECNOLÓGICA: CONTEXTO E CONTRADIÇÕES.....	52
4.1	Implementação das Cotas nas Instituições Públicas de Ensino e a Realidade Brasileira: o que está por trás?	59
4.1.1	O debate sobre raça/etnia: por que cotas para negros no Brasil?	60
4.1.2	A conjuntura e as mudanças no perfil dos estudantes: as cotas em perspectiva	65
4.1.3	As cotas e a interferência no trabalho do Assistente Social para a permanência dos estudantes.....	70
4.2	A Implementação da Política de Cotas e as Modificações no Instituto Federal do Rio Grande do Norte.....	71
4.3	A Relação do Trabalho do Assistente Social com a Política de Cotas e a Intensificação do Debate Étnico-Racial na Profissão.....	78
4.3.1	A atuação do Assistente Social junto aos estudantes cotistas: os desafios para a permanência e a ressignificação da profissão no Instituto Federal do Rio Grande do Norte.....	82
5	O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA APÓS A IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS: DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA	89

5.1	A Percepção Sobre o Trabalho da Categoria e a Implantação das Cotas no Instituto Federal do Rio Grande do Norte	92
5.2	As Mudanças para a Instituição e para os Assistentes Sociais pós Implementação das Cotas.....	106
5.3	A Permanência dos Estudantes e a Assistência Estudantil pós Cotas .	123
5.4	Demandas e Desafios para o Assistente Social pós Cotas no IFRN.....	138
6	CONCLUSÃO	147
	REFERÊNCIAS.....	153
	APÊNDICES	168
	APÊNDICE A – Questionário de Pesquisa com as Assistentes Sociais	169
	ANEXOS.....	173
	ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	174

1 INTRODUÇÃO

O Serviço Social é uma profissão que apesar de somente ter sido regulamentada em 7 de junho de 1993 pela lei nº 8.662 (BRASIL, 1993), possui mais de oitenta anos de história no Brasil. História essa marcada por diversas mudanças, movimentos, lutas, rupturas, e muitos desafios para a categoria profissional, que até hoje, mesmo após tanto tempo, ainda enfrenta dificuldades para ser reconhecida e valorizada.

Em tempos de avanço do conservadorismo, de crise econômica e de crise do capitalismo, lidar e atuar em uma realidade tão dinâmica e complexa que nos traz sempre novas conjunturas, reflexões, exigências e demandas é, sem dúvidas, uma das maiores dificuldades para o profissional realmente comprometido com o seu fazer e com o projeto ético político da profissão.

No ambiente educacional não é diferente, são muitas as dificuldades que os assistentes sociais precisam enfrentar, novas e complexas demandas nas quais estes são cobrados a atuar, em uma realidade social contemporânea repleta de constantes desafios profissionais, onde surgem cada vez mais novas expressões e faces da questão social.

Por isso, os profissionais precisam estar bem atentos à sua atuação, às lições históricas aprendidas, bem como a conjuntura estabelecida, para não reforçar assistencialismos, práticas conservadoras ou não condizentes com o projeto societário defendido pela categoria, especialmente em tempos tão difíceis, de tantos regressos e ameaças aos direitos conquistados com muito sacrifício e luta ao longo da história.

Para isso, é importante que o Assistente Social sempre procure discutir e rever sua prática profissional nos espaços sócio ocupacionais que trabalha, especialmente diante de novas demandas e requisições apresentadas no cotidiano profissional, com o intuito de buscar uma prática alinhada com o projeto ético político da profissão e seu aparato legal, além da reiteração constante do compromisso com a classe trabalhadora.

No Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), lócus de estudo desta pesquisa, os Assistentes Sociais atuam em diversas frentes, mas principalmente nas situações socioeconômicas que dificultam ou interferem no processo de ensino-aprendizagem, visando a permanência e o êxito dos estudantes e,

consequentemente, o combate à evasão escolar. Essa atuação é mais diretamente percebida pela comunidade através dos programas de assistência estudantil presentes na instituição.

Os Assistentes Sociais são os profissionais da instituição responsáveis, em cada *campi*¹, pelo: planejamento, gestão, implementação, seleção, acompanhamento e avaliação dos principais programas no âmbito da assistência estudantil da instituição. Na prática, essas atribuições demandam muito tempo, pois são desenvolvidas durante todo o ano, e ocupam a maior parte das demandas no cotidiano de trabalho da categoria no IFRN.

Todas essas atribuições concernentes aos programas têm provocado um desgaste muito grande ao Assistente Social do IFRN, sobretudo porque, além do tempo demandado, o número de estudantes que fazem inscrição nos programas de assistência estudantil vem crescendo nos últimos anos, mais significativamente a partir de 2012. De acordo com dados extraídos do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP)², o número de estudantes assistidos em programas de assistência estudantil aumentou quase 190% entre 2012 e 2018.

Isso acaba por dificultar ainda mais o trabalho desenvolvido pelo Assistente Social para a permanência dos estudantes, pois, além do aparecimento de novas demandas e expressões da questão social, torna-se mais dificultosa a gestão do recurso financeiro disponível, o qual não cresce na mesma proporção e é insuficiente para o atendimento de todos os estudantes que solicitam assistência. Em 2017, a demanda reprimida³ referente aos programas, ou seja, a demanda dos estudantes que efetuaram inscrição, mas não foram atendidos em nenhum programa por falta de recurso foi de 37,91% (IFRN, 2018).

¹ Termo utilizado institucionalmente como plural de *Campus* (nome dado a cada unidade da instituição). Atualmente a instituição conta com 21 *campi*, distribuídos em várias cidades e regiões do Rio Grande do Norte.

² O SUAP é um sistema desenvolvido pelo IFRN e utilizado por todos os servidores e estudantes para integração, armazenamento e gestão das informações de todos os setores da instituição (IFRN, 2018). O sistema está disponível no endereço eletrônico <https://suap.ifrn.edu.br>, e consiste em uma plataforma similar, em termos do papel desempenhado na instituição, ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), utilizado por diversas universidades e instituições federais. O SUAP é o sistema onde estão os dados de todos os estudantes, servidores, planejamentos, banco de dados relacionados à ensino, administração, desenvolvimento institucional, serviços, comunicação social, entre outros aspectos da instituição.

³ Percentual de estudantes que efetuaram inscrição em algum dos programas de assistência estudantil gerenciados pelo Assistente Social e não foram contemplados em nenhum deles por falta de recurso orçamentário.

Não obstante a crise econômica vivenciada no país e o fato do IFRN ter passado por um processo de expansão e aumentado consideravelmente o número de estudantes ingressantes, outros fatores também podem ter contribuído para que houvesse esse crescimento na quantidade de estudantes que procuram pelos programas de assistência estudantil, bem como no aparecimento de novas demandas e novas dificuldades relativas à permanência desses estudantes.

Um dos fatores que também pode ter contribuído nesse sentido foi a implantação da política de cotas, mais precisamente as cotas para ingresso nas universidades e instituições federais de ensino técnico de nível médio, instituídas legalmente no Brasil a partir da lei de nº 12.711, sancionada em 22 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012a). Essa lei, regulamentada pelo decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 (BRASIL, 2012b), e pela Portaria Normativa nº 18/2012 do Ministério da Educação (MEC) (MEC, 2012), também chamada de “lei das cotas”, ainda é bastante polêmica e divide opiniões desde a sua criação no Brasil.

Mas, para além da polêmica envolvendo sua criação e implantação, outra questão importante merece ser considerada por ter reflexos diretos na sua materialização dentro das instituições de ensino, qual seja, o fato dela tratar somente dos critérios e regras para o ingresso dos estudantes, não garantindo ou regulamentando, portanto, nenhuma política de permanência específica. Isso gera uma série de desafios para os profissionais que atuam na política de cotas dentro das instituições, especialmente para aqueles responsáveis pela permanência desses estudantes cotistas.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte foi um dos pioneiros no estabelecimento de algum tipo de cota. Desde 1994 estabeleceu uma reserva de 50% das vagas para candidatos advindos de escola pública os quais iriam concorrer aos Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada⁴ e, posteriormente, em 2004, também estabeleceu essa reserva para os Cursos Técnicos na Forma Subsequente⁵ e Cursos de Graduação.

No entanto, somente após a lei de cotas, em 2012, é que o IFRN incluiu as chamadas cotas sociais e as cotas raciais, para os candidatos oriundos de famílias de baixa renda e para pretos, pardos e indígenas, respectivamente, conforme dispõe

⁴ Na forma integrada do IFRN, o estudante cursa o ensino médio concomitantemente com um curso técnico.

⁵ Na forma subsequente, o estudante cursa somente o técnico, portanto, já deve ter concluído o ensino médio.

a legislação em vigor. E mais recentemente, em 2016, os processos seletivos do IFRN também passaram a incluir cotas para as Pessoas com Deficiência (PcD), atendendo as exigências da lei nº 13.409/2016 que alterou a lei nº 12.711/12 e suas respectivas regulamentações.

Todas essas mudanças na política de cotas da instituição, tanto em 2012, como a mais recente inclusão das Pessoas com Deficiência em 2016, atreladas à falta de uma política específica de permanência, resultaram no aparecimento de múltiplos desafios e dificuldades para efetivação e viabilização dessa legislação de maneira adequada, não só para a instituição (desde adequações para acessibilidade na estrutura à contratação e capacitação de profissionais), como para os profissionais que atuam junto aos estudantes cotistas, seja no seu acolhimento, integração e acompanhamento na instituição, ou na sua permanência.

Diante disso, o objeto de estudo deste trabalho são justamente os desafios postos aos Assistentes Sociais do IFRN no contexto pós política de cotas, especialmente os relativos à permanência dos estudantes, visto que são os profissionais que gerenciam os principais programas de assistência estudantil relacionados à permanência dentro da instituição. Além disso, possuem uma atuação voltada para a permanência dos estudantes em um sentido amplo, numa perspectiva de universalidade. Pretendemos investigar, portanto: quais os principais desafios e demandas que se apresentam ao profissional Assistente Social do IFRN no contexto pós implementação da política de cotas e como esses desafios podem interferir na permanência dos estudantes?

Partindo desse questionamento e dos problemas observados na prática profissional, neste trabalho considera-se a hipótese de que a política de cotas trouxe novos desafios e demandas aos Assistentes Sociais do IFRN que fizeram a categoria repensar a sua prática profissional, as políticas de permanência da instituição e reafirmar seu compromisso com a universalidade, como, por exemplo: a dificuldade de interagir com as diversas demandas dos estudantes, sejam sociais ou econômicas; lidar com problemas relacionados ao racismo, ao preconceito; problemáticas de pertencimento e de adaptação dos cotistas ao espaço institucional; o aumento do número de estudantes comprovadamente pobres e que precisavam ser assistidos pelos programas da instituição; os contingenciamentos de recursos na instituição; a criação de critérios para inserção dos estudantes advindos das cotas raciais e comissões para avaliar as deficiências, entre outros.

Por isso, é de suma importância, então, estudar e pensar a política de cotas, não só para entender um pouco do contexto que norteia sua criação e implantação, com todas as suas contradições e historicidade, como seu impacto no IFRN e as variáveis que perpassam a vida desses estudantes cotistas. Posto que, assim, seria possível contribuir de fato na compreensão de aspectos importantes relacionados à essa política e elucidar como ela, da maneira como foi implementada, pode trazer novos desafios aos profissionais que trabalham com a permanência dos estudantes dentro das instituições de ensino.

Além disso, também será importante refletir sobre a prática dos Assistentes Sociais na educação profissional e tecnológica, conhecer as implicações das cotas no seu trabalho, saber se eles se sentem preparados para lidar com os novos desafios e demandas que se apresentam na contemporaneidade, bem como compreender o que eles pensam sobre a política de permanência estabelecida na instituição, analisando as dificuldades, o recurso e a sua efetividade.

Este trabalho busca justamente contribuir com esse debate, refletindo sobre a prática do Assistente Social inserido no IFRN, procurando identificar e pensar os principais desafios na luta pela viabilização da permanência dos estudantes, na tentativa de fornecer elementos para que a categoria possa encontrar novas alternativas e estratégias de enfrentamento a esses desafios que se apresentam no cotidiano profissional após a implantação das cotas. Portanto, é nesse sentido que se entende a importância e a justificativa deste trabalho. Uma vez que, somente pesquisando e compreendendo quais são esses desafios e como eles se apresentam na prática é que poderemos ser capazes de realmente buscar o melhor caminho para superá-los.

Outro fator que reforça a justificativa dessa pesquisa é que ela poderá fornecer novos elementos para a discussão das cotas, das políticas de permanência e do trabalho desenvolvido pelo Assistente Social no IFRN, seja para gerar mudanças significativas e esclarecedoras, ou também para fortalecer as ponderações e determinações existentes. Repensar a prática profissional continuamente, considerando as novas demandas da contemporaneidade, é fundamental para contribuir de fato com a permanência dos estudantes e com a busca de caminhos alinhados com a superação das dificuldades e desafios que se apresentam no cotidiano profissional, e com os conceitos e preceitos fundamentais do nosso projeto ético-político profissional, como o compromisso com o constante

aprimoramento intelectual⁶, expresso no Código de Ética Profissional (CFESS, 1993).

Nesse sentido, identificar e refletir sobre os desafios e demandas que se apresentam ao profissional de Serviço Social inserido no Instituto Federal do Rio Grande do Norte na viabilização da permanência dos estudantes após a implementação da política de cotas constitui o objetivo geral. Com relação aos objetivos específicos são eles: apresentar como se deu a criação e implementação da política de cotas no Brasil e no IFRN e seus impactos para a instituição; analisar como está inserido o Assistente Social no espaço sócio ocupacional da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e no IFRN; demonstrar como está estabelecida a permanência dentro do IFRN e o papel do Assistente Social e; avaliar os principais desafios e demandas apresentadas ao profissional de Serviço Social do IFRN para a permanência dos estudantes após a implantação da política de cotas na instituição.

No intuito de alcançar esses objetivos foi realizada uma pesquisa com as Assistentes Sociais do IFRN que vivenciaram o contexto anterior e posterior à implantação da lei nº 12.711/2012 na instituição, ao todo 18 profissionais, ao quais responderam a um questionário desenvolvido a partir do Google Formulários (Apêndice A) e enviado via e-mail institucional.

Metodologicamente, no que diz respeito a natureza trata-se de uma pesquisa básica, com relação à abordagem ela pode ser classificada como quali-quantitativa, quanto aos objetivos exploratória e analítica, e quanto aos procedimentos como pesquisa documental, bibliográfica e de campo.

Tendo em vista que o materialismo histórico dialético foi o método utilizado na pesquisa, procurou-se sempre situar as categorias em destaque neste trabalho (trabalho do Assistente Social na EPT, as cotas, e a permanência estudantil) numa perspectiva histórica, entendendo suas contradições e mediações, no intuito de buscar elementos para a apreensão da totalidade da realidade. Trabalhar nessa perspectiva é bastante complexo e não significa dizer que o tema foi exaurido. Ao contrário, trata-se de categorias e assuntos extremamente vastos, sobre os quais

⁶ Esse compromisso com o aprimoramento profissional está expresso nos princípios fundamentais VII e X do Código de Ética do Assistente Social: "VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual;" e "X: Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional;" (CFESS, 1993, p. 24).

poderiam ser elaboradas diversas outras dissertações. Assim, a intenção foi a de colaborar com a discussão sob um ponto de vista crítico.

Nesse sentido, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o Assistente Social na Educação Profissional e Tecnológica e no IFRN, considerando como esse profissional vem ganhando espaço e desenvolvendo seu trabalho ao longo do tempo dentro dos Institutos Federais (IFs).

Posteriormente, mediante uma pesquisa bibliográfica e documental, foi destacado a questão da permanência estudantil, as suas primeiras concepções, como ela está instituída no IFRN e qual o papel do Assistente Social nesse contexto. No intuito de complementar e enriquecer a discussão também foram apresentados dados retirados do sistema institucional do IFRN, o SUAP.

Também foi realizada uma pesquisa documental e bibliográfica sobre a legislação atinente a lei de cotas, trazendo elementos para pensar a história da sua implementação, a mudança no perfil dos estudantes, como ela foi instituída no IFRN e os desafios que ela pode trazer ao profissional de Serviço Social.

E, por último, foi realizada uma análise de conteúdo dos dados qualitativos obtidos na pesquisa para avaliação dos resultados, no sentido de alcançar os objetivos pretendidos.

Como estrutura teórica do estudo, no segundo capítulo será apresentado um breve relato sobre o Assistente Social inserido no espaço sócio ocupacional da Educação Profissional e Tecnológica, qual o seu papel nesse espaço e as contradições existentes nesse contexto que historicamente foi estabelecido pelos interesses das classes dominantes e do mercado de trabalho com base na organização da base produtiva capitalista.

No terceiro capítulo será tratado mais especificamente sobre a permanência e a legislação atinente a ela, como é pensada institucionalmente, e como ela se relaciona com o trabalho desenvolvido pelos Assistentes Sociais no IFRN, destacando as principais atribuições dos profissionais de Serviço Social, bem como a política de assistência estudantil da instituição e os principais programas relacionados à permanência dos estudantes.

Já no quarto capítulo, será discutida a política de cotas, entendendo seu contexto de criação e implementação, e suas contradições, tanto no Brasil de uma maneira geral, enquanto política inserida no conjunto das ações afirmativas, como no IFRN. Neste capítulo também será evidenciado a atuação dos Assistentes

Sociais junto aos estudantes cotistas, desde a implantação das cotas até os dias de hoje.

No quinto e último capítulo será apresentada a pesquisa realizada, via questionário, com as Assistentes Sociais que vivenciaram o período anterior e posterior as cotas para análise e discussão dos resultados. É importante salientar que os resultados dos questionamentos foram apresentados através da subdivisão das perguntas em quatro subtemas: a percepção sobre o trabalho da categoria e a implantação das cotas; as mudanças para a instituição e para os Assistentes Sociais pós implementação das cotas; a permanência dos estudantes e a assistência estudantil pós cotas e; demandas e desafios para o Assistente Social pós cotas no IFRN.

2 O ASSISTENTE SOCIAL E SUA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: BREVES ANÁLISES

Pensar na relação do Serviço Social com a educação não é tarefa fácil; sua vinculação se deu através da necessidade das elites de formar tecnicamente e moralmente as classes subalternas para atender as demandas do mercado em diferentes momentos e condições de reprodução do capital. Além disso, o trabalho do Assistente Social na educação comumente é requisitado como instrumento político utilizado para o favorecimento do domínio ideológico e cultural das classes dominantes e para o controle social, funcionando como profissional mantenedor da ordem e da sociabilidade burguesas.

O ensino de Serviço Social em nível superior no Brasil foi estabelecido pela lei de nº 1.889/1953 e regulamentado pelo decreto nº 25.311/1964 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, 2000 apud SOUZA, 2012). No entanto, somente a partir da década de 1990 se concretizou um amadurecimento do Serviço Social enquanto profissão, politicamente, com a organização e fortalecimento de suas entidades (CFESS/CRESS⁷, ABEPSS⁸ e ENESSO⁹); teoricamente com a ampliação de Programas de Pós-Graduação e adensamento da produção bibliográfica; e um avanço quanto ao projeto ético da profissão, consubstanciado no plano legal pela Lei de Regulamentação da Profissão nº 8.662/1993 (BRASIL, 1993), pelo Código de Ética do Serviço Social estabelecido pela resolução nº 273/1993 do CFESS (CFESS, 1993) e pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 (ABEPSS, 1996) (as quais mesmo não tendo força legal, como as aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2001, constituem-se como instrumento orientador da prática profissional) (PEREIRA; SOUZA; FERREIRA, 2017).

A partir dos anos 2000 há uma intensificação do debate sobre Serviço Social e Educação no interior da categoria profissional, o que culminou na elaboração pelo CFESS do documento Subsídios para a atuação do Assistente Social na Política de Educação (CFESS, 2011) e na luta pela ampliação da categoria nesse espaço sócio ocupacional, inclusive com a criação do Projeto de Lei nº 3.688/2000 (ESPÍRITO SANTO, 2000), o qual dispõe sobre a prestação de serviços de Serviço Social e

⁷ Conselho Federal de Serviço Social/Conselhos Regionais de Serviço Social

⁸ Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

⁹ Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

Psicologia nas redes públicas de educação básica (DUARTE *et al.*, 2019). Esse projeto deu origem a Lei nº 13.935, promulgada somente em 11 de dezembro de 2019.

Almeida, N. (2000) destaca que é preciso compreender a real dimensão desse campo de trabalho tão estratégico (socialmente, culturalmente e economicamente) na sociedade contemporânea, o qual pode servir tanto para a afirmação de um projeto vinculado aos interesses do capital como para a defesa de lutas sociais relativas a conquistas e ampliação de direitos e enfrentamento das desigualdades.

A aproximação dos profissionais de Serviço Social com o campo da educação dá-se para além dos muros das escolas, dos estabelecimentos educacionais e das demandas estudantis, em virtude da própria dimensão educativa do seu trabalho. É primordial entender a educação em um sentido amplo, com uma função social marcada por contradições e lutas entre projetos societários divergentes, e relacionada ao trabalho, fundamento ontológico do ser social. Sobre a ação educativa do Assistente Social na escola Souza (2012, p.16) observa que:

[...] não se verte na ideia de agir de forma pontual, beneficente, simples mediadora de conflitos, interventor em todas as atividades institucionais, multiplicador da dependência ao assistencial. A ação educativa implica que, na relação humana, a identidade do sujeito entra em mutação ao se construir ou desconstruir no intercâmbio de experiências e saberes. Transformações estas que não ocorrem como um passo de magia, mas em um processo lento, sistemático e objetivado.

Além disso, também é salutar entender que o exercício da profissão de Assistente Social exige um profissional propositivo e capaz de negociar os seus projetos com a instituição, sempre no intuito de defender seu campo de trabalho, suas competências, qualificações e atribuições. É preciso ir além das rotinas institucionais para apreender, no movimento da realidade, as tendências e possibilidades passíveis de serem apropriadas e transformadas em projetos de trabalho profissional (IAMAMOTO, 2014).

A dimensão contraditória das demandas e requisições sociais que se apresentam à profissão e as condições que circunscrevem o trabalho do assistente social são expressões da dinâmica das relações sociais vigentes na sociedade e das forças sociais que nelas incidem, seja o movimento do capital, sejam os direitos e

valores que fazem parte do ideário de conquistas dos trabalhadores (IAMAMOTO, 2014).

Portanto, ainda segundo Iamamoto (2014), por mais que o Assistente Social atue no âmbito das políticas públicas, institucionalizadas pelo Estado como respostas à questão social, ele não deve ser visto como mero operacionalizador dessas políticas, pois:

Existe uma necessária autonomia entre o trabalho profissional na política pública e a política pública. Profissão não se confunde com política pública de governo ou de Estado e nem o Serviço Social se confunde com assistência social, ainda que esta possa ser uma das mediações persistentes da justificativa histórica da existência da profissão. Assim, seus agentes não são meros operacionalizadores de políticas emanadas do Estado — um braço operacional do moderno príncipe —, ainda que a política pública — e particularmente a seguridade social — seja uma mediação determinante no exercício da profissão no mercado de trabalho como uma das respostas institucionalizadas à “questão social”. Essas afirmativas têm consequências para tratar o tema proposto, pois a profissão não se confunde com a responsabilidade do governo e de Estado, constitucionalmente responsáveis pela formulação, gestão, financiamento de políticas e programas sociais, ainda que a atuação nesse campo seja uma de nossas competências profissionais, resguardadas pela Lei de Regulamentação da Profissão, de 1993. Certamente existem tensões entre projetos profissionais e políticas governamentais e nítidas disputas teóricas e políticas no direcionamento do Serviço Social brasileiro (IAMAMOTO, 2014, p. 611).

É preciso entender que, apesar das mediações realizadas, ainda que façam parte das competências do Assistente Social, a autonomia e o projeto profissional devem ser preponderantes e nortear toda a prática profissional. Por isso, para compreender as competências e atribuições dos Assistentes Sociais que atuam na educação, inicialmente é essencial reforçar que elas não podem estar descoladas dos princípios e da direção ético-política e teórico-metodológica previstos nos documentos e legislações que fundamentam a prática profissional. Muito pelo contrário, segundo o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2011, p. 35):

As competências e atribuições profissionais não se dissociam de uma direção ético-política e sua tradução em procedimentos técnicos no cotidiano dos estabelecimentos educacionais implica, necessariamente, no reconhecimento das condições objetivas a partir das quais se desenvolve o trabalho profissional. Para tanto, é fundamental a apreensão dos processos que hoje mediatizam a inserção e as formas de atuação de assistentes sociais na Política de Educação e os embates presentes neste campo sócio-ocupacional.

Ainda conforme o CFESS (2011), nas últimas duas décadas a inserção dos Assistentes Sociais na educação configurou-se, principalmente, no sentido de responder às requisições socioinstitucionais relacionadas a ampliação das condições de acesso e permanência dos estudantes a partir da mediação de programas governamentais instituídos em razão das pressões de sujeitos políticos atuantes no âmbito da sociedade civil.

No atendimento a essas requisições socioinstitucionais sabe-se que é imprescindível compreender a atuação profissional na educação também em um sentido mais amplo, não só voltada para a viabilização do acesso e da permanência, mas sua atuação na defesa de uma educação de qualidade, da gestão democrática, da universalidade dos direitos sociais e, sobretudo de uma nova ordem societária.

No entanto, não é nada fácil trabalhar nessa perspectiva em uma sociedade capitalista, com um Estado não intervencionista focado nos interesses do mercado, com o avanço de políticas neoliberais, voltadas para a manutenção das diversas expressões da questão social e aos interesses das classes detentoras dos meios de produção.

Nesse sentido, Silva (2016) traz relevantes contribuições, ressaltando que o Serviço Social enfrenta a herança do final do século XX, e seus agravamentos com a crise de 2008¹⁰, marcada pela grande valorização do capital financeiro, pelas grandes corporações transnacionais, pela ruptura trabalho/proteção social, entre outros aspectos que tiveram graves consequências para o tecido social em geral, bem como trouxeram novas expressões da questão social e novos desafios ao profissional Assistente Social. A autora ressalta que:

Inserido neste contexto, desafiado pelas mudanças em andamento, operacionalizando em seu cotidiano essas políticas, o assistente social brasileiro trava, não sem ameaças, o embate a que se propõe: o de avançar na construção de seu projeto ético-político na direção de uma sociabilidade mais justa, mais igualitária e na qual direitos sociais sejam observados (SILVA, 2016, p.22).

¹⁰ Sobre a crise de 2008, Harvey (2011, p. 13) destaca que: “No fim de 2008, todos os segmentos da economia dos EUA estavam com problemas profundos. A confiança do consumidor despencou, a construção de habitação cessou, a demanda efetiva implodiu, as vendas no varejo caíram, o desemprego aumentou e as lojas e as fábricas fecharam. Muitos dos tradicionais ícones da indústria dos EUA, como a General Motors, chegaram perto da falência, e um socorro temporário das montadoras de Detroit teve de ser organizado. A economia britânica estava igualmente com sérias dificuldades, e a União Europeia foi abalada, mesmo com níveis desiguais, com a Espanha e a Irlanda, juntamente com vários dos Estados orientais europeus que recentemente aderiram à União, mais seriamente afetados. A Islândia, cujos bancos tinham especulado nesses mercados financeiros, ficou totalmente falida”.

O Assistente Social inserido no espaço sócio ocupacional da educação, influente na permanência dos estudantes, tem como principal atribuição justamente atuar nas questões que dificultam e/ou interferem no processo de ensino-aprendizagem, sempre na perspectiva de uma educação pública e de qualidade e na universalidade dos direitos. Além disso, Ferreira (2017) nos alerta que para compreender como esse espaço sócio ocupacional se apresenta para os Assistente Sociais também é fundamental fazer uma rápida análise histórica da educação no Brasil, para entender que ela sempre esteve ligada as classes dominantes e defendeu seus princípios econômicos, políticos, ideológicos e sociais, “[...] as escolas se constituem, assim, como uma estrutura de classe e como demanda dessa classe burguesa” (FERREIRA, 2017, p. 58).

É fundamental reforçar que o papel do Assistente Social inserido na educação é muito mais amplo e complexo, e não pode ser reduzido a ações imediatistas, ou restritas à política de educação ou assistência estudantil. Sua dimensão educativa envolve a compreensão de um espaço repleto de contradições e permeado por correlações de forças e disputas de poder, assim como é essencial “que não se perca a dimensão da totalidade na compreensão do significado que a política educacional tem a partir desse desenho institucional na relação entre o mundo da cultura e o do trabalho” (ALMEIDA, N., 2007, p. 5). Por isso, é importante explicitar melhor e deixar claro sobre como a educação é um espaço de disputa e como ela possui uma função contraditória dentro da nossa ordem societária.

2.1 A Função Contraditória da Educação

A concepção econômica de educação defende o investimento no capital humano, no capital social e no empreendedorismo, mesmo com o mercado possuindo baixa demanda por força de trabalho qualificada e empregando bem mais em tarefas simples (MOTTA, 2017). A ideia de que a educação é o motor do desenvolvimento ou um mecanismo que potencializa a competitividade é recorrente na literatura, conforme ressalta Motta (2017, p. 65):

A concepção de educação escolar como motor de desenvolvimento é recorrente na literatura das ciências econômicas e em diferentes matizes da teoria do desenvolvimento. Seu sentido sempre encarna possibilidades de

potencializar a produtividade e a competitividade dos setores produtivos e, com isso, elevar a condição socioeconômica reduzindo, assim, as desigualdades entre as pessoas e países.

No entanto, a autora continua que essa concepção esconde a raiz do problema e estabelece uma relação linear entre “[...] desenvolvimento econômico, expansão da acumulação do capital, e superação da desigualdade social, mediante a qualificação da força de trabalho” (MOTTA, 2017, p. 66). Dessa forma, escamoteiam o “enigma da desigualdade” e da pobreza, difundindo a ideia de que; ao invés de uma questão estrutural do sistema capitalista, estabelecida também em detrimento da sua relação “[...] com a associação dependente e subordinada aos centros hegemônicos na divisão internacional do trabalho” (Ibid., p. 67); tratar-se-ia de algo passageiro, que pode ser corrigido com a qualificação, humanização e/ou inovação do indivíduo, intensificando sua responsabilização e culpabilização diante da situação.

Entendendo que essa forma de enfrentamento da questão social é apenas uma estratégia do capital para atravessar suas crises, a autora ainda afirma que no Brasil “[...] as altas taxas de desemprego e de trabalho informal precarizado e os baixos salários são traços histórico-sociais do capitalismo dependente” (MOTTA, 2017, p. 71).

Recentemente, no ano de 2019, ficou bastante perceptível como esse espaço é alvo de disputa política, ideológica, econômica e cultural. Com todo o cenário de cortes de gastos por parte do governo eleito, de conflitos ideológicos, de até mesmo invasão da polícia para prender professores e estudantes em salas de aula, restou evidenciado essa tensão.

Além disso, também restou claro ser um espaço de luta e resistência, no qual os sujeitos conseguiram se organizar em protestos e diversas mobilizações em todo o Brasil contra os ataques direcionados à área, contra os cortes, a PEC nº 55/2016¹¹, a mercantilização da educação, o Future-se¹² e todas as propostas conservadoras de desmonte e precarização.

¹¹ Proposta de Emenda Constitucional aprovada em 2016 que prevê o congelamento dos gastos públicos por 20 anos, incluindo os gastos com educação.

¹² O projeto do governo Jair Bolsonaro prevê que as instituições públicas de ensino superior passem a ser geridas por meio de organizações sociais. As maiores críticas das universidades que se posicionaram oficialmente por meio de nota seriam a perda de autonomia acadêmica, financeira e até patrimonial, e o precedente de contratação sem a necessidade de concurso público.

De acordo com Vale (2017), é preciso refletir e entender como a história da educação no Brasil sempre foi marcada pela negação de direitos à classe trabalhadora, e mesmo quando é concedido o direito é limitado, instrumentalizado, esvaziado ou controlado.

Assim foi o direito à educação. Negado até meados do século XX, esse direito se concretiza – ou seja, expande-se a educação escolar, especialmente a educação pública, desde que essa seja limitada em seu potencial emancipador: seja por desinvestimento, sucateamento, ou, no presente, por uma investida no controle dessas instituições pelo empresariado em uma ação que se reveste de um caráter de justiça e atenção. No entanto, na realidade, são ações de acomodação das classes subalternas, de apassivamento em uma tentativa de manutenção da coesão social, também pela difusão de uma concepção de mundo (VALE, 2017, p. 05).

Ao mesmo tempo, Vale (2017) ainda ressalta que, apesar desse modelo educacional e das tentativas de controle desse espaço pelo governo, cabe aos sujeitos coletivos organizarem-se para o embate, especialmente aqueles atuantes na defesa da educação pública.

Nesse sentido, faz-se necessário avançar no debate da educação como espaço de disputa, de tensão, de luta de classes, sob o aspecto de garantir direitos, “[...] em favor de um projeto de formação que objetive o desenvolvimento do ser humano numa perspectiva crítica” (DUARTE *et al.*, 2019, p. 23).

Por isso, conforme afirma Tonet (2016), é essencial buscar por uma educação articulada com a emancipação humana e não com a cidadania, entendendo o trabalho como matriz ontológica do ser social, e compreendendo a real natureza e função da educação, a de fazer o indivíduo apropriar-se de conhecimentos, habilidades e valores (patrimônio genético) necessários à sua plena realização em relação aos bens, materiais e espirituais. Por isso, para a formação integral do indivíduo, é preciso um mundo objetivo que permita o acesso a esses bens a todos os indivíduos, sem desigualdade, mesmo esse mundo sendo impensável em nossa realidade de sociedade capitalista.

Paula (2016, p. 68) lembra bem sobre a participação do Estado nos processos de reprodução ampliada do capital, que repercute em toda a vida social, assim como sua participação na cena intelectual e política, constatando que “[...] as bases concretas da política e do conhecimento encontram ressonância no Estado a partir do modo como este se configura no contexto das relações de poder”.

Mesmo sem pretender entrar nessa questão mais a fundo, é importante destacar que a função da educação é contraditória, ao mesmo tempo em que a educação serve ao capital, “[...] em Marx é parte constituinte da superestrutura, submetida ao determinante econômico” (SILVA, 2011, p. 73), também pode servir, no seu sentido amplo, como arma contra o capital, ferramenta de desvelamento da realidade social, até porque “[...] a transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo” (MÉSZÁROS, 2008, p. 76).

No entanto, apesar de considerar e trabalhar com essa perspectiva contraditória da educação, e de trazer elementos para pensar sobre a educação no sentido amplo, o principal enfoque deste trabalho será sobre a atuação do Assistente Social dentro da educação profissional e tecnológica, como é o caso do IFRN.

É importante ressaltar que refletir sob essa perspectiva nos Institutos Federais é mais um desafio para o Assistente Social que precisa pensar criticamente, para além do que está posto, para além do capital, compreendendo a totalidade das relações societárias. Angelo (2019) expõe um pouco sobre a concepção de educação dos Institutos Federais e da maior parte das instituições educacionais:

[...] resultam de uma concepção de educação formatada para atender às demandas determinadas pela reprodução das relações de produção. Surgem num período histórico em que desponta a necessidade de formação de força de trabalho especializada para a área industrial, reproduzindo um processo de formação alienante, numa perspectiva desprovida de criticidade para atendimento às demandas inerentes ao capital (ANGELO, 2019, p. 110).

Embora se constitua como um desafio na realidade do Assistente Social que trabalha na educação, a autora destaca que a própria educação é fundamental para superá-lo (ANGELO, 2019). Por isso, é preciso entender melhor como se dá a realidade de trabalho dos Assistentes Sociais na educação, especialmente, no caso tratado neste trabalho, daqueles que atuam na Educação Profissional e Tecnológica.

2.2 O Assistente Social na Educação Profissional e Tecnológica

Segundo Duarte *et al.* (2019) a Educação Profissional e Tecnológica é uma das que mais tem crescido a partir dos anos 2000. Tendo assumido um destaque

maior nas ações do governo e passado por ampliação mais intensa entre 2003 e 2016, incluindo a transformação de grande parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPC) em Institutos Federais (IFs)¹³ através da lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008).

Com a expansão, os IFs espalhados por todo o Brasil passaram a ofertar desde cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) até cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*. De 2008 até por volta de 2016 os IFs vivenciaram um período de expansão mais definido, e atualmente a RFEPC conta com 38 Institutos Federais, cada um com diversos *campi* espalhados pelo interior, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG), o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ), as Escolas Técnicas que são vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II (DAROS, 2019).

Embora seja preciso considerar que os IFs são “[...] frutos do projeto neodesenvolvimentista de estado dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff” (DAROS, 2019, p.72), e que seus cursos devem se relacionar aos arranjos produtivos locais onde estão instalados, também é possível enxergar ideias gramscianas¹⁴ quando percebe-se o trabalho como princípio educativo em seus documentos e projetos de concepção, bem como nos princípios e diretrizes da EPT (DAROS, 2019). Conforme disserta Daros (2019, p. 75), ainda que não sejam as mesmas ideias e perspectivas presentes em Gramsci, é importante olhar para o potencial democrático de uma instituição na qual a classe subalterna tem a possibilidade de construir uma nova hegemonia.

Ainda que não possamos traçar grosseiramente um paralelo sobre as ideias de Gramsci a respeito da escola unitária e o trabalho como princípio educativo e os princípios e diretrizes que basearam a concepção dos Institutos Federais, podemos, em certa medida, notar o esforço inicial dos idealizadores dos IF's em não conceber essas instituições como apenas formadoras de executores do trabalho abstrato. Há a preocupação com a

¹³ Cabe ressaltar que antes de se tornarem Institutos Federais, essas instituições, inicialmente chamadas de Escolas de Aprendizizes e Artífices, foram criadas desde 1909 pelo então presidente Nilo Peçanha (SILVA; ROMANOWSKI, 2013).

¹⁴ As ideias gramscianas referem-se ao pensamento do filósofo italiano e pensador marxista Antonio Gramsci. Daros (2019, p. 59) acredita que Gramsci é o pensador marxista “que mais influenciou os educadores brasileiros que se apoiam nos alicerces da perspectiva histórico-crítica para fundamentar suas reflexões acerca da realidade educacional brasileira”. Além disso, é importante elucidar que a autora analisa as ideias gramscianas com base, principalmente, em 3 obras do autor, são elas: *Cadernos do cárcere* (1999), *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno* (1980) e *Caderno do cárcere* (2001).

formação para o trabalho, em seu sentido ontológico, ainda que permeada de preocupações e determinações a respeito da empregabilidade e dos arranjos produtivos locais. A cultura e a ciência também são visualizadas a partir de uma perspectiva de socialização do conhecimento humanamente produzido, de maneira a alcançar a cultura/conhecimento unitário. Tais elementos presentes na concepção dos Institutos Federais contribuem para que essas instituições tenham uma enorme potencialidade democrática, no sentido de que membros da classe subalterna têm a possibilidade de se tornarem dirigentes, construindo uma nova hegemonia (DAROS, 2019, p. 75).

Aqui foi classificada de subalterna a classe de estudantes que possuem renda familiar per capita de até 1 salário mínimo e meio. No caso dos IFs trata-se de uma representação bastante significativa de aproximadamente 75,17%¹⁵ dos estudantes de todo o Brasil com matrícula ativa em 2018, de acordo com o que consta no *Relatório Anual de Análise dos Indicadores de Gestão dos IFs* (SETEC, 2019) divulgado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) em junho de 2019.

É claro que as empresas, indústria e serviços da região acabam por definir os cursos nos Institutos Federais, e que eles são mais voltados “[...] à empregabilidade flexível do que ao trabalho autorrealizador da totalidade humana” (DAROS, 2019, p. 76), como pregava Gramsci. Bem como também não há como afirmar que se trata do início de uma formação social e política mais organizada e unitária, em termos gramscianos. No entanto, é possível ter esperança de que a presença massiva da classe trabalhadora e subalterna potencialize a possibilidade dessas instituições participarem da formação de intelectuais mais sintonizados com uma organização do conhecimento mais democrática, crítica e questionadora do projeto hegemônico e da direção societária atual (DAROS, 2019).

Além disso, a forte presença desses estudantes advindos de setores mais pauperizados da classe trabalhadora também aponta para outro fator importante presente nos Institutos Federais, qual seja, a dificuldade de lidar com os problemas relativos à assistência e permanência deles.

¹⁵ Segundo a SETEC (2019), esse resultado é extraído levando em consideração os dados da Plataforma Nilo Peçanha, na qual é possível extrair os dados de renda de 52,95% dos estudantes. A Plataforma em questão “[...] é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica [...]” (SETEC, 2019, p. 5) que reúne diversos dados para o cálculo dos indicadores monitorados pela SETEC e pode ser acessada pelo seguinte endereço eletrônico: www.plataformanilopecanha.mec.gov.br.

O Assistente Social na educação¹⁶ é um dos profissionais mais demandados para atuar em função da permanência do estudante, especialmente na execução dos programas de assistência estudantil. Essa é, sem dúvidas, a principal demanda institucional relacionada ao trabalho do Assistente Social dos IFs, quiçá de todo o espaço sócio ocupacional da educação. Pelo menos é o que é sentido no cotidiano de trabalho da categoria nessas instituições. Além disso, diversas pesquisas apontam para isso, em uma delas realizada com profissionais que atuam em IFs de todas as regiões do Brasil, mais de 40% indicaram a permanência e assistência estudantil como objetivo do trabalho do Serviço Social (PRADA; GARCIA, 2019). Além disso, o trabalho de execução dos programas de assistência estudantil, é o mais valorizado e demandado pela instituição, é o “[...] foco maior do trabalho profissional” (PRADA; GARCIA, 2017, p. 321) do Assistente Social inserido na educação, no qual a instituição investe financeiramente e prioriza, em detrimento de outras ações (PRADA; GARCIA, 2017).

Sobre isso, é essencial o profissional ter em mente que, apesar da cobrança institucional, trabalhar e atuar na permanência não se resume somente a concessão de auxílios financeiros relativos aos programas de assistência estudantil. Sobre esse olhar que precisa ter a categoria, especialmente no âmbito da EPT, Duarte *et al.* (2019, p. 28) alerta que:

Cabe destacar que ao Serviço Social, enquanto categoria profissional, as ações de permanência compreendem-se para além de um programa de concessão de auxílios financeiros. Pensar o ingresso, a permanência e o êxito nas instituições escolares, hoje, diz [sic] respeito a enfrentar as mais diversas expressões da questão social que se manifestam no ambiente escolar [...].

A assistência ao educando está tão intrínseca ao trabalho do Assistente Social na EPT que, foi a partir da criação dela que os Assistentes Sociais passaram a ser mais demandados dentro dos IFs, destacando-se a elaboração do Plano Nacional de Assistência Estudantil em 2007 e, principalmente a aprovação do

¹⁶ De acordo com CFESS (2011), no âmbito da política de educação, o conjunto de competências específicas dos Assistentes Sociais se expressam em ações que devem articular seis principais dimensões da atuação profissional: a dimensão das abordagens individuais e junto às famílias dos estudantes e trabalhadores da política; a dimensão da intervenção coletiva junto aos movimentos sociais; a dimensão investigativa; a dimensão relativa à inserção dos Assistentes Sociais nos espaços de controle social; a dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora das informações e conhecimentos no campo dos direitos sociais e humanos; e a dimensão de gerenciamento, planejamento e execução direta de bens e serviços no âmbito da política de educação.

Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2010 (os quais serão discutidos no capítulo 3). O número de profissionais dessa categoria cresceu consideravelmente a partir daí, até 2008 existiam apenas 71 Assistentes Sociais, em 2015 já passavam de 532, e em 2018 já existiam mais de 713 profissionais, aumentando em 34%¹⁷ somente no período de 2015 a 2018 (PRADA; GARCIA, 2019).

No entanto, não cresceu somente o número de Assistentes Sociais, o número de matrículas pulou de 487.930 em 2010 para 878.682 em 2017. Muita coisa mudou nesse processo de expansão dos IFs, a interiorização, diversificação das ofertas de cursos de diferentes modalidades, a implantação das políticas afirmativas como as cotas, entre outras coisas, alterou as condições objetivas de trabalho e as demandas dos Assistentes Sociais (PRADA; GARCIA, 2019). Além disso, o contexto marcado por redução do Estado, privatizações e os cortes orçamentários também implicaram tanto nas condições de funcionamento e desenvolvimento institucional quanto na execução do PNAES diante do crescimento das demandas por assistência estudantil.

No entanto, é importante compreender nossos objetivos profissionais e nosso trabalho de uma maneira mais ampla, menos fragmentado, para além da execução do PNAES e da assistência estudantil focada na transferência de renda. Precisamos ampliar as lutas sociais, observando e considerando a qualidade da educação e a luta dos trabalhadores dentro do contexto de regressão de direitos (PRADA; GARCIA, 2019).

Assim, na defesa de uma educação pública, de qualidade, sempre em uma perspectiva de universalidade e igualdade de direitos, é que acreditamos que devam atuar os Assistentes Sociais inseridos nos espaços sócio ocupacionais, bem como no IFRN. No entanto, o direito à educação é um debate que vai muito mais além do que somente garantir o acesso a todos, de acordo com França (2013) garantir condições concretas para a permanência, sobretudo em um país com um grande histórico de desigualdade socioeconômica, é tão importante quanto os mecanismos de acesso:

¹⁷ Vale destacar que as autoras se referem ao número de Assistentes Sociais que trabalham enquanto servidoras técnico-administrativas, assim como a categoria também vem sendo discutida neste trabalho.

É um debate, portanto, que põe em evidência os mecanismos de acesso à educação e as condições concretas para a continuidade e a permanência na escola, em um contexto onde se exige do Estado brasileiro a implementação de políticas de proteção social amplas e justas, tendo em vista, sobretudo, o histórico de dificuldades e desigualdades socioeconômicas vivenciadas pela maioria dos estudantes brasileiros (FRANÇA, 2013, p. 94).

Por isso, para compreender o papel do Assistente Social na EPT e no IFRN, é imperioso conhecer como se constituiu a permanência e a assistência ao estudante no Brasil e no IFRN, analisando sua evolução histórica e os desafios que imprime para o cotidiano de trabalho desse profissional.

3 PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E O ASSISTENTE SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE: APROXIMAÇÕES E DESAFIOS

As primeiras preocupações do Estado em prestar algum tipo de apoio aos estudantes surgiram com o crescimento do Ensino Superior a partir dos anos de 1950, quando o Brasil vivia um momento de aprofundamento da industrialização, conforme nos relata Lessa (2015, p. 468):

As formas iniciais de apoio ao estudante estiveram vinculadas, inicialmente portanto, ao Ensino Superior. O crescimento desta fase educacional data dos anos de 1950, em momento de aprofundamento da industrialização, embora sua origem esteja relacionada à chegada da Família Real ao Brasil, em 1808, quando a nobreza e sua infraestrutura para cá se mudaram, trazendo na bagagem o modelo europeu de universidade.

Ainda segundo Lessa (2015), apesar do reconhecimento da existência de estudantes com dificuldades de permanência no elitizado ensino superior desde os anos de 1930 e de ser bandeira de luta do movimento dos trabalhadores desde os anos 1960, o processo de expansão da educação superior no Brasil se deu tardiamente, cientificamente subordinado, fragmentado e elitizado. Sendo concretizado inicialmente nos anos de 1970 com instituições privadas nos grandes centros na época da ditadura militar.

O processo de expansão da educação está totalmente relacionado ao processo de avanço e aumento da demanda por assistência ao estudante. Os espaços educacionais, antes ocupados apenas pela elite, passaram a ser reivindicados também pela população mais pobre, expondo diversas questões sociais e fragilidades relativas à permanência dessa população nesses espaços de luta por direitos.

Sobre o início das ações de assistência ao estudante Andrés (2011) expõe que não há consenso, mas que se pode afirmar que foi a partir da intenção do provimento de moradia e alimentação aos estudantes. Ela ressalta que já existem ações nesse sentido desde o século XIX, mas que só foram efetivadas como política também nos anos de 1970 com a criação do Departamento de Assistência Estudantil (DAE) no Ministério da Educação.

Entre os anos de 1980 e 1990 foi se expandindo o debate acerca da necessidade e importância de políticas sociais voltadas à promoção de assistência

ao estudante. Um grande marco nesse sentido foi a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores para Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) em 1987, com a meta de propor ao Ministério da Educação (MEC) uma política de apoio ao estudante. Uma primeira proposta foi elaborada quatro anos depois, mas não logrou êxito. Somente após uma atualização em 2007 e o resultado de pesquisas nacionais realizadas pelo Fonaprace sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das universidades federais, foi aprovada a primeira base documental do PNAES, a Portaria Normativa nº 39 do MEC, mais tarde, em 2010, aprovada através do Decreto nº 7.234/2010, atualmente em vigor (LESSA, 2015).

Essas pesquisas realizadas pelo Fonaprace inicialmente nos anos de 1993/94 e posteriormente em 2003/2004 demonstraram, dentre outras coisas, que: “[...] as dificuldades econômicas e a desigualdade que marcam a sociedade brasileira estavam também presentes do interior das universidades, impactando na permanência dos estudantes, na evasão e em suas condições de aprendizado [...]” (LESSA, 2015, p. 470).

Antes da aprovação do PNAES, as legislações que amparavam e justificavam a assistência estudantil, além da Portaria Normativa nº 39 do MEC aprovada somente em 2007, eram a própria Constituição Federal de 1988 e a lei nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996a) que institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as quais tratam a assistência de maneira ainda superficial¹⁸.

Assim como a história da assistência estudantil está relacionada ao processo de expansão da educação, essa história nos Institutos Federais também está bastante relacionada à expansão da educação e ao seu próprio processo de expansão que se deu após os anos 2000. Duarte *et al.* (2019) apontam que em 2002 existiam apenas 140 unidades de ensino na RFEPCT, entre 2003 e 2016 aumentou para mais de 500 unidades. Diante desse considerável processo de expansão e com o consequente aumento no número de estudantes, resta claro que houve também um aumento na preocupação com a assistência ao discente.

Algumas legislações também causaram impacto e um maior crescimento na demanda por assistência estudantil. Uma delas é a própria legislação que cria o PNAES em 2010, por estabelecer e consolidar a assistência como direito do estudante. Uma outra legislação que também impactou na demanda por assistência

¹⁸ Sobre a assistência estudantil na Constituição e na LDB ver item 3.1.1

estudantil foi a Lei nº 12.711/2012 que estabelece a política de cotas para acesso nas Universidades e Institutos Federais. Isso porque ela possibilitou o acesso de estudantes que em geral “[...] estão inseridos em contextos sociais, econômicos, familiares e culturais que materializam a desigualdade social [...]” (DUARTE *et al.*, 2019, p. 27)¹⁹.

Além de outras questões, esse aumento na demanda por assistência estudantil também contribuiu ao mesmo tempo para a expansão, consolidação e fortalecimento do Serviço Social nos IFs. Como já vimos no item 2.2, foi a partir do crescimento da assistência estudantil que o número de Assistentes Sociais cresceu consideravelmente nesses Institutos. O Assistente Social é requisitado na RFEPECT justamente para atuar principalmente na permanência dos estudantes, segundo explica Duarte *et al.* (2019, p. 27):

Na RFEPECT, o profissional de Serviço Social é requerido para contribuir na permanência estudantil, que tem como uma de suas possibilidades a implementação do PNAES em todo seu processo (desde a elaboração planejamento, execução até a avaliação). Tal profissional tem se inserido em equipes multiprofissionais e busca construir seu trabalho objetivando ações que coadunem com o ingresso, permanência e o êxito dos estudantes na instituição de ensino.

No IFRN a história da assistência estudantil se confunde com a do Serviço Social, pois, surgiu no ano de 1962, juntamente com a implantação do Serviço Social na Escola (IFRN, 2010). Desde a sua concepção até hoje a preocupação com a permanência dos estudantes vem evoluindo e ganhando um espaço cada vez maior dentro da instituição, o que acaba por suscitar novos desafios aos Assistentes Sociais.

Não existe uma política de permanência, sobretudo com vistas a abarcar todas as áreas da instituição, definida em regulamento específico. A permanência é muito vista institucionalmente como relacionada aos programas de assistência estudantil que possui.

No entanto, com o crescente debate em torno da permanência e o ganho de espaço na instituição, foi criado um Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes 2016-2018, aprovado em 06/05/2016 pela Resolução nº 19/2016-CONSUP²⁰/IFRN. Nele a permanência, enfim, é compreendida como fazendo parte

¹⁹ Esse assunto será melhor tratado a partir do item 4 deste trabalho.

²⁰ Conselho Superior do IFRN

de um arcabouço de diversos eixos e dimensões da instituição que compõem a ação institucional, não só compreendendo a assistência estudantil, mas também o ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão administrativa, a infraestrutura, dentre outras. De acordo com essa Resolução (IFRN, 2016, p.28):

[...] a concepção de permanência e êxito deve ultrapassar o critério exclusivo e excludente de desempenho do estudante. Implica conectá-la à garantia do direito à educação (no acesso), ao respeito ao desenvolvimento humano, à diversidade, ao conhecimento e à continuidade dos estudos (na inserção educacional) e à possibilidade de inserção laboral do estudante em processo de formação para a cidadania (na inserção socioprofissional). Significa, ainda, reconhecer os fatores intervenientes da desigualdade social e aproximá-los dos processos educativos, com vistas à necessidade de se construir políticas, projetos e ações e de se instituírem práticas educativas de superação a um cenário de fracasso escolar e de baixa efetividade da educação.

Outro documento importante que trata sobre a permanência no IFRN e que está mais diretamente relacionado ao trabalho do Assistente Social na instituição é o Plano de Assistência Estudantil, aprovado pela Resolução nº 23/2010 do CONSUP. Nele está descrita toda a configuração da assistência estudantil na instituição, seus princípios, diretrizes, objetivos, metas, principais ações e programas. No que diz respeito aos profissionais, destaca “[...] uma equipe formada por várias áreas, a exemplo de assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, fisioterapeutas, nutricionistas, médicos, dentre outros” (IFRN, 2010, p. 30).

No âmbito da Reitoria, a Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis (DIGAE) é a responsável por gerenciar as atividades de assistência estudantil em todos os *campi*, e no âmbito de cada *Campus*, a Coordenação de Atividades Estudantis (COAES) faz esse papel. É nessa coordenação que estão lotados os profissionais descritos na Resolução nº 23/2010, a exceção dos pedagogos, lotados na Diretoria Acadêmica. No entanto, trataremos, mais especificamente, do trabalho do Assistente Social no IFRN, ressaltando especialmente suas atribuições, seu papel e principais desafios na permanência dos estudantes.

3.1 O Assistente Social no Instituto Federal do Rio Grande do Norte: atribuições e desafios para permanência dos estudantes

No IFRN é um grande desafio para o Assistente Social trabalhar com a permanência dos estudantes, pois estamos sempre no embate com os gestores

institucionais, tendo que lutar, tanto pela legitimação e respeito ao nosso espaço e competência profissional, que comumente tem sido alvo de disputas de poder, como pela universalização dos direitos, tentando desconstruir políticas e ações não condizentes com o projeto ético-político da profissão.

Por isso, é cada vez mais imperioso que o Assistente Social se aproprie e defenda seu espaço e seu posicionamento político e teórico metodológico no que diz respeito à permanência e à assistência estudantil. É indispensável compreender seu papel para além daquele referente aos programas de assistência estudantil, buscando reforçar outras lutas importantes para o profissional inserido no espaço socio ocupacional da educação, como o a transformação do PNAES em Política Pública, por exemplo (DUARTE *et al.*, 2019).

Os Assistentes Sociais devem, em conjunto com estudantes e com a comunidade acadêmica, “[...] assumir a responsabilidade histórica de garantir ou impulsionar a reflexão [...]” (Ibid., p. 28) sobre diversas questões e expressões da questão social que atravessam o cotidiano profissional. Sobre isso, Duarte *et al.* (2019, p. 28) ressaltam que:

Pensar o ingresso, a permanência e o êxito nas instituições escolares, hoje, diz respeito a enfrentar as mais diversas expressões da questão social que se manifestam no ambiente escolar, tais como: racismo, machismo, lgbtfobia, diferentes itinerários formativos, diferenças de classe, assim como atuar na dimensão social do processo de ensino-aprendizagem, o qual amplia, significativamente, as possibilidades de construção do trabalho profissional no âmbito da EPT.

Nesse sentido, é necessário salientar que o Assistente Social possui diversas outras atribuições no IFRN, desde a orientação de estudantes, famílias, grupos, comunidades; como formulação de pareceres técnicos, relatórios e estudos; desenvolvimento e promoção de ações socioeducativas; participação em comissões, núcleos ou conselhos; articulação e parceria com instituições de assistência e comunidade externa; participação em projetos de pesquisa e extensão; entre outras. Inclusive, compõem dois núcleos presentes no IFRN: Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) e o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). Ambos possuem uma equipe que se reúne, geralmente semanalmente, e trabalham diretamente com o planejamento, elaboração e

execução de atividades que promovam informações, culturas ou ações voltadas para o combate à discriminação²¹.

No entanto, apesar de perceber o trabalho do Assistente Social relacionado à permanência em diversas atividades, é inegável que os programas de assistência estudantil ocupam parte considerável do trabalho do Assistente Social no IFRN, o qual é o responsável pela seleção, implementação, avaliação e acompanhamento dos referidos programas. Além disso, o Assistente Social no IFRN também atua na elaboração/criação, no planejamento e na gestão financeira desses programas.

Essa gestão financeira tem sido bastante dificultada pelo processo de precarização da educação, inclusive com diversos cortes gastos e contingenciamentos no recurso disponível para a pasta. Para se ter uma ideia desse processo, conforme demonstra Prada e Garcia (2019, p. 93), com base também nos dados de Canofre (2017):

Em 2015, o orçamento do Ministério da Educação (MEC) perdeu R\$ 10 bilhões e a verba destinada aos Institutos Federais levou a primeira mordida. Em 2016, o corte de gastos seguiu, tirando R\$ 6,4 bilhões. Depois do impeachment de Dilma (PT) consumado, o governo de Michel Temer (PMDB) apertou mais. Primeiro no final do ano, com a aprovação da Emenda Constitucional n. 95, que congela os gastos públicos no mesmo orçamento por 20 anos. Depois, em fevereiro de 2017, com a portaria n. 282, que contingencia despesas já aprovadas na Lei Orçamentária Anual (LOA) em 38 setores essenciais (CANOFRE, 2017). Em 2017, os cortes foram de 4,3 bilhões somados a mais de dois bilhões em 2018. Em um período de quatro anos, a perda foi de mais de 22,7 bilhões em recursos federais para o setor, ou seja, o corte corresponde a 28,5% sobre os recursos destinados em 2014.

De acordo com a Revista Fórum (2019), em 2019, o governo do presidente Jair Bolsonaro chegou a contingenciar um montante da ordem de cerca de R\$ 6,2 bilhões para a área da educação, o que representa 25% do orçamento para o ano (REVISTA FÓRUM, 2019). Todos esses cortes e contingenciamentos na educação vêm prejudicando o gerenciamento dos recursos disponíveis para a assistência estudantil ao longo dos anos e dificultando o trabalho dos Assistentes Sociais para a permanência dos estudantes.

²¹ É profícuo afirmar que essa descrição das atribuições do Assistente Social no IFRN foi retirada da própria vivência do exercício profissional, haja vista não ter um documento físico que contemple e retrate todas essas atribuições.

Enquanto isso, com o processo de expansão dos IFs, a quantidade de estudantes ingressando na instituição e a demanda por assistência estudantil está crescendo, por isso está cada vez mais difícil lidar com esse contexto de corte de recursos. Conforme dados extraídos do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), o número de estudantes matriculados em cursos ofertados pelo IFRN passou de 28.117 em 2016 para 38.985 mil estudantes em 2018. Com relação a demanda por assistência estudantil, analisando os relatórios de gestão da instituição, percebe-se que, só do ano de 2016 para 2017, o número de atendimentos a estudantes em ações e programas de assistência estudantil foi de 40.325 (IFRN, 2017b) para 46.508 estudantes (IFRN, 2018), um aumento de mais de 15%.

No entanto, esse crescimento não tem sido acompanhado pelo crescimento de profissionais de Serviço Social. Atualmente são 44 profissionais na instituição distribuídos em seus 21 *campi*, mas nem todos estão atuando no momento, em detrimento de afastamentos para capacitação, maternidade ou situações de saúde. A maioria dos campi conta com duas Assistentes Sociais em seu quadro de servidores, número ainda insuficiente para atender a demanda de estudantes, especialmente à época dos processos seletivos para inscrição nos programas de assistência estudantil.

Esse trabalho nos programas, apesar de desgastante e demandar bastante tempo, é o mais reconhecido e cobrado pela instituição, até pelo quantitativo financeiro envolvido, conforme detalharemos no item 3.1.1. Durante esses processos seletivos a jornada de trabalho é bem mais intensa, por isso, é bastante comum a necessidade de os profissionais permanecerem na instituição por mais tempo do que o seu horário de trabalho normal, situação que acontece em outras ocasiões do cotidiano profissional. Isso parece ser comum entre os Assistentes Sociais de outros Institutos Federais (IFs) também, pois, segundo pesquisa com Assistentes Sociais de vários IFs do Brasil, 87% dos participantes relataram alongamento na jornada de trabalho para tentar dar conta das demandas de trabalho, sem compensação financeira ou contabilização de horas extras (FERNANDES, 2018).

Além disso, também é importante destacar que esses processos seletivos ainda ocorrem de maneira bastante burocrática, exigindo um esforço ainda maior do

profissional para atender tanto a alta demanda de estudantes, como para dar conta de todos os procedimentos exigidos nos processos.

Essa prática é comumente alvo de discussões e melhorias por parte da categoria profissional, que se inquieta e se angustia diante dessas burocracias e da realização do próprio processo seletivo em si. Isso porque os Assistentes Sociais entendem que a inserção nos programas deveria ser um direito de todos, portanto, o fato de ter de existir uma seleção, por si só, incomoda a categoria.

Por outro lado, existe a preocupação com a relação contraditória e limiar entre diminuir os procedimentos e prejudicar a qualidade dos resultados. É o nosso dever ético profissional também zelar por um fazer comprometido com a justiça social e com a qualidade do trabalho prestado²².

Apesar dessa relação limiar, também é preciso ponderar as limitações da categoria profissional, que se vê sufocada e exaurida com tantas análises socioeconômicas e responsabilidades a cumprir. Mesmo trabalhando para além da jornada, é muito difícil, com a quantidade de profissionais atual, conseguir dar conta de todo o trabalho de uma maneira totalmente satisfatória e exigida pela instituição. É comum o acúmulo de trabalho e o atraso no cumprimento de prazos.

Sobre as exigências com o trabalho na esfera pública estatal é importante destacar que, na dinâmica atual capitalista, temos de entender que existe um controle do tempo de trabalho cada vez maior, voltado à racionalidade do trabalho e a produção de mais trabalho em menos tempo, visando possibilitar mais lucro e valor (FERNANDES, 2018).

Além disso, trabalhando com recursos menores e demandas crescentemente maiores é natural que fique cada vez mais difícil e desafiante trabalhar com a política de assistência estudantil e com a permanência dos estudantes. Entendendo essa realidade, podemos apreender que as nossas reais possibilidades são limitadas pela conjuntura que se apresenta, tanto nacional, como institucional.

Por isso, é essencial compreender nossas limitações e, mais ainda, as contradições da nossa profissão, para não nos deixarmos levar por necessidades do capital ou por visões equivocadas e acríticas da profissão. Não podemos esquecer

²² Esse compromisso da profissão com a justiça social e com a qualidade dos serviços prestados estão descritos nos princípios fundamentais V e X do Código de Ética do Assistente Social. “V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática”. “X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional” (CFESS, 1993).

que as manifestações da precarização no objeto e nas condições de trabalho dos assistentes sociais são expressões da precariedade do trabalho característico do padrão de acumulação em tempos de crise estrutural do capital (CEOLIN, 2014).

As condições históricas, políticas e sociais atuais, diante de um governo de extrema direita, também colaboram nesse processo de precarização. Portanto, demandam que o profissional esteja alicerçado em um referencial teórico crítico, para que ele possa entender suas dificuldades e desafios contemporâneos, bem como estar alinhado com os princípios e diretrizes do seu projeto ético político profissional.

A onda ultraconservadora da qual faz parte o governo do presidente Jair Bolsonaro, que prega o Estado mínimo e o congelamento e/ou redução dos recursos para políticas sociais, conduz a uma perspectiva ainda pior para os próximos anos. Portanto, todo esse contexto de precarização da educação e das políticas sociais de uma maneira geral também se apresenta como um dos grandes desafios que enfrentam os Assistentes Sociais do IFRN para a permanência dos estudantes.

Por isso, é preciso continuar pensando, estudando e refletindo nossa prática profissional no sentido de buscarmos estratégias para resistir e para a construção de um fazer mais aproximado do nosso projeto ético político. A seguir será melhor descrito o trabalho dos Assistentes Sociais na assistência estudantil dentro do IFRN, os principais programas em que atua a categoria e alguns dos desafios para a permanência dos estudantes na instituição.

3.1.1 Assistência estudantil e os principais programas relacionados à permanência no Instituto Federal do Rio Grande do Norte

O acesso à educação é um direito e deve ser garantido a todos, a Constituição Federal da República de 1988 apresenta e defini essa prerrogativa em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação [...]” (BRASIL, 1988, n.p.).

Nessa perspectiva, a Constituição também traz indicativos do dever do Estado para com a assistência ao educando, como forma de garantir não só o direito ao acesso, como o direito à permanência. Conforme artigo 208, inciso VII, esse

dever será efetivado mediante a garantia de: “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1988, n.p.).

Esse mesmo dever com a assistência ao educando também aparece com o mesmo texto no artigo 4º, inciso VIII, da Lei nº 9.394/1996, a chamada Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Ela também vem reforçar a ideia de igualdade de acesso e permanência, quando coloca no seu artigo 3º, inciso I, como um dos princípios para o ensino justamente a “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996a, n.p.).

A assistência ao estudante aparece mais detalhadamente no Plano Nacional de Assistência Estudantil de 2007, criado pela Andifes²³, que ressalta a importância da assistência ao estudante para que ele possa desenvolver sua plenitude acadêmica, conforme podemos observar nesse Plano:

Para que o estudante possa desenvolver-se em sua plenitude acadêmica, é necessário associar à qualidade do ensino ministrado uma política efetiva de investimento em assistência, a fim de atender às necessidades básicas de moradia, de alimentação, de saúde, de esporte, de cultura, de lazer, de inclusão digital, de transporte, de apoio acadêmico e de outras condições (ANDIFES, 2007, p. 4).

Além do Plano Nacional, a publicação do PNAES através do decreto nº 7234/2010 (BRASIL, 2010a) é considerado um marco para a assistência estudantil no Brasil, pois além de definir em quais áreas serão desenvolvidas as ações de Assistência Estudantil, orienta em quais perspectivas essas ações devem ser direcionadas e estabelece requisitos para a definição do público que deve ser prioritariamente atendido.

O Plano de Assistência Estudantil do IFRN, criado pela Resolução nº 23/2010, tem como base todos esses documentos e marcos legais já instituídos da assistência estudantil. Ele norteia todas as ações e programas de assistência estudantil da instituição e tem como princípios:

- Afirmação da educação como política pública, gratuita e de qualidade;

²³ A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), criada em maio de 1989, é “a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnicos-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral” (ANDIFES.ORG, 2019, n.p.).

- Implementação da assistência estudantil como direito social, rompendo com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do estado;
- Igualdade de oportunidade no acesso ao atendimento, sem discriminação de qualquer natureza, respeitando-se o princípio da equidade social;
- Respeito à dignidade do sujeito, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade; vedando-se qualquer situação vexatória para a obtenção do atendimento;
- Divulgação ampla das ações, serviços, programas e projetos da assistência estudantil visando à democratização do acesso a toda comunidade escolar (IFRN, 2010, p. 21).

Constam nesse Plano como principais diretrizes que orientam a assistência estudantil na Instituição: a democratização da educação, o compromisso com a qualidade dos serviços prestados e a igualdade nas condições para o acesso, permanência e a conclusão dos cursos no IFRN (IFRN, 2010). Além disso, estabelece como objetivos:

- Intervir nas questões de vulnerabilidade social, cultural e econômica contemporâneas que interferem no processo ensino-aprendizagem, visando garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos dos estudantes;
- Contribuir para a qualidade de vida dos estudantes através da melhoria das condições econômicas, sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas visando possibilitar igualdade de oportunidades no exercício das atividades acadêmicas;
- Implementar ações, programas, projetos que possibilitem as condições materiais básicas necessárias ao processo ensino-aprendizagem;
- Promover a articulação da assistência estudantil às atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- Estimular e fortalecer a organização política dos estudantes, por meio de suas representações estudantis;
- Contribuir para a formação integral dos estudantes, por meio do estímulo e incentivo às atividades artístico-culturais, desportivas, político-estudantis e científicas;
- Garantia da democratização e do compromisso com a qualidade dos serviços prestados à comunidade escolar;
- Contribuição para o exercício pleno da cidadania;
- Defesa da justiça social assegurando a igualdade nas condições para o acesso, permanência e a conclusão de curso no IFRN;
- Proporcionar ao estudante portador de necessidades educativas especiais as condições básicas para o desenvolvimento acadêmico (IFRN, 2010, p. 22).

Ainda sobre a Resolução nº 23/2010 do IFRN, é importante destacar que ele estabelece e elenca diversas ações que são propostas no âmbito da assistência estudantil da Instituição, dentre elas, destacam-se: a sensibilização dos gestores para investimento e entendimento da assistência estudantil como direito social; a regulamentação dos programas, projetos e serviços no âmbito da assistência

estudantil; o acompanhamento das atividades desenvolvidas pela equipe multiprofissional junto aos estudantes; e a avaliação das ações de assistência estudantil através de indicadores quantitativos e qualitativos, bem como analisar a relação entre assistência e evasão, e relação entre oferta e demanda (IFRN, 2010).

Sobre os programas e modalidades de ações de assistência estudantil desenvolvidas no IFRN estabelece, dentre outros, os seguintes²⁴: isenção do pagamento de taxas de inscrição de processos seletivos do IFRN; apoio às entidades estudantis; o serviço de psicologia; o serviço de saúde orientado pela Política de Saúde Estudantil (Resolução nº 34/2015); o Programa de Alimentação Estudantil (Resolução nº 37/2017); o Programa de Auxílio Transporte (Resolução nº 35/2017); o Programa de Apoio à Participação em Eventos (Resolução nº 09/2015); e o Programa de Apoio a Formação Estudantil (Resolução nº 34/2017). No entanto, em 2017 foram criados mais dois programas que não estão no Plano, mas que fazem parte atualmente da assistência estudantil da instituição, são eles: o Programa de Auxílio Moradia (Resolução nº 36/2017) e o Programa de Auxílios Eventuais e Especializados (Resolução nº 38/2017).

O Assistente Social é o profissional responsável e gestor, em cada *Campi*, pelos cinco principais programas de assistência estudantil voltados mais diretamente à viabilização de condições objetivas para a permanência dos estudantes. São eles: o Programa de Apoio à Formação Estudantil, o Programa de Auxílio Transporte, o Programa de Auxílio Moradia, o Programa de Alimentação Estudantil, e o Programa de Auxílios Eventuais e Especializados. Esses programas possuem bastante importância dentro da instituição, tanto que são os que mais dispõem de recursos orçamentários.

Salienta-se, antes de referenciar os programas, que do total de R\$15.536.533,90 reais executados com a dimensão de atividades estudantis no IFRN, mais de 95% foram destinados às ações de assistência social para os estudantes (IFRN, 2019), de acordo com o Relatório de Gestão de 2018, publicado em abril de 2019. O restante do recurso foi utilizado em ações de assistência à saúde; no apoio aos estudantes que participaram de eventos científicos, artísticos, culturais e esportivos representando a instituição; e no apoio às ações de formação

²⁴ As nomenclaturas e resoluções foram atualizadas para as que estão atualmente em uso na instituição, pois, desde 2010, quando o Plano de Assistência Estudantil do IFRN foi criado, algumas mudanças foram concretizadas.

e fortalecimento da organização política dos estudantes e das representações estudantis.

O Programa de Auxílio Transporte consiste “[...] no repasse mensal de auxílio financeiro depositado em conta bancária do estudante para utilização exclusiva nas despesas de transporte [...]” (IFRN, 2017c, p. 01) para o deslocamento de ir e vir à instituição. O Programa de Auxílio Moradia segue a mesma linha de raciocínio, concedendo um auxílio mensal depositado em conta no intuito de custear as despesas de aluguel para os estudantes que residem em localidades distantes do município onde está localizado o *Campus* em que está matriculado e que, por isso, optam pela mudança de domicílio (IFRN, 2017d).

No que diz respeito ao Programa de Alimentação Estudantil, trata-se do fornecimento de refeição aos estudantes que permanecem dois turnos na instituição para “[...] atividades relativas ao processo de ensino-aprendizagem, artístico-cultural, desportivo e político estudantis [...]” (IFRN, 2017e, p. 01). Cabe ressaltar que a maioria dos *campi* do IFRN possuem refeitório e cozinhas próprias, portanto, a refeição é preparada e concedida diretamente pela empresa licitada no espaço institucional. No entanto, para os que não possuem refeitório ou cozinha equipada para a preparação e/ou distribuição, os estudantes recebem o auxílio financeiro de até 25% do salário mínimo vigente mensalmente para custear os gastos com alimentação fora da instituição (IFRN, 2017e).

Quanto ao Programa de Auxílios Eventuais e Especializados é importante destacar que ele foi o último a ser criado pela categoria, e ainda é bastante discutido quanto à sua abrangência, tanto institucionalmente, quanto pela categoria profissional. Isso porque ele foi instituído para atender demandas diversas dos estudantes e eventuais que podem surgir ao longo do período letivo, como: aquisição de materiais escolares, fardamentos, óculos de grau, necessidade de cópias e impressões de materiais escolares, compra de medicamentos ou realização de exames, consultas e procedimentos médico-odontológicos especializados, entre outras demandas previstas no PNAES (IFRN, 2017f).

Nesse caso, por essa abertura a outras demandas, alguns pedidos têm gerado essa discussão sobre a abrangência, como o pedido de uma cadeira de rodas especializada e com valor bastante elevado para uma determinada condição específica, por exemplo. A discussão gira em torno de até onde vai o papel do IFRN

enquanto instituição de educação²⁵, bem como em torno do limite orçamentário da instituição que não condiz com esse tipo de demanda que abarcaria boa parte do total do recurso do Campus com o atendimento de apenas um estudante.

Mas, sem dúvidas, o mais polêmico e complexo é o Programa de Apoio à Formação Estudantil do IFRN. A concepção do programa em si já está em desacordo com a finalidade do PNAES de “[...] ampliar as condições de permanência dos jovens na educação [...]” (BRASIL, 2010, n.p.) e as ações previstas nele não estão contidas nas áreas que devem ser desenvolvidas pelas ações do PNAES descritas no §1º do artigo 3º da referida lei. O programa consiste em conceder um auxílio financeiro em troca do estudante prestar um “trabalho educativo”²⁶ em um setor administrativo da instituição (IFRN, 2017g). Ou seja, para ter direito ao auxílio é necessária uma contrapartida do estudante, algo que não está previsto em nenhuma legislação relacionada à assistência estudantil, e que pode acabar prejudicando justamente o processo de ensino-aprendizagem desse estudante que tem de permanecer no setor de trabalho por três horas diariamente.

Nesse sentido, cabe salientar que o regulamento mais atualizado desse programa, assim como dos outros quatro descritos até aqui, que foram aprovados no dia 31 de julho de 2017 pelo Conselho Superior do IFRN (CONSUP), foram elaborados e construídos coletivamente pelos Assistentes Sociais da instituição, os quais se organizaram em comissões e em um Grupo de Trabalho (GT) de Assistentes Sociais. Isso garantiu alguns avanços para a assistência estudantil do IFRN e a aprovação de dois novos programas, conforme já relatado neste item. No entanto, eles não foram aprovados da forma como foram escritos pela categoria, vários artigos foram alterados e outros até mesmo retirados do texto, o que trouxe prejuízos para a concepção de assistência estudantil defendida pelos Assistentes Sociais.

Com relação ao Programa de Apoio à Formação Estudantil, especificamente, o desejo da categoria era de que cessasse a contrapartida. Prevendo que seria

²⁵ As condições para assistência à promoção e recuperação da saúde estão previstas nas legislações específicas da área, como a Lei 8.080/1990 (BRASIL, 1990a), ou em legislações específicas para pessoas com deficiência, como a Lei 10.098/2000 que trata da promoção da acessibilidade (BRASIL, 2000) e a Lei nº 13.146/2015 que regulamenta o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

²⁶ De acordo com o regulamento, a concepção de trabalho educativo previsto no programa é o mesmo previsto no § 1º do artigo 68 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei nº 8.069/1990: “Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo” (BRASIL, 1990b, n.p.).

impossível a aprovação com a retirada imediata da contrapartida, a categoria optou por inserir um artigo que previa seu fim em dois anos, prazo que a instituição teria para se adaptar à nova realidade de não haver estudantes trabalhando nos setores, contudo, esse artigo foi retirado pelo CONSUP. Isso porque na prática esses estudantes são usados pela instituição como mão de obra barata para cobrir a defasagem de servidores, dependendo deles, em muitos casos, o funcionamento dos setores administrativos.

Existe um embate muito grande, com relação a esse programa, da categoria com a instituição de uma maneira geral, com os gestores e até mesmo com os servidores dos setores administrativos que recebem os estudantes, os quais querem cobrá-los exacerbadamente quanto ao trabalho desenvolvido e quanto ao tempo de permanência no setor, como se servidores fossem. Mesmo com incansáveis orientações do Serviço Social sobre a diferença entre as responsabilidades do servidor e o trabalho desenvolvido pelo estudante e sobre a necessidade de priorização de suas atividades acadêmicas, é muito comum entre as Assistentes Sociais do IFRN relatos de confusões em seus *Campi* envolvendo esse programa.

A cobrança institucional em relação a esse programa pode ser confirmada com o exemplo de outro artigo do regulamento que foi alterado quando da sua aprovação pelo CONSUP. O referido artigo 9º, tratava do não cumprimento da carga horária e do recebimento do estudante em caso de movimento grevista, mas teve sua redação alterada para condicionar sua participação na greve à adesão do servidor do setor onde desenvolve seu trabalho, e seu recebimento à interrupção das aulas. A categoria havia optado pela suspensão das atividades e pela continuação do pagamento do auxílio financeiro, com vistas a não prejudicar o estudante que muitas vezes utiliza esse dinheiro como parte da renda familiar e assume compromissos financeiros com ele, inclusive para custear despesas importantes, como água e luz.

Por isso, neste trabalho, compreendemos esse programa também, da maneira que está instituído, como um dos fatores que acaba por dificultar o rendimento acadêmico e a permanência dos estudantes, no sentido de que eles perdem o tempo que poderiam estar dedicando ao estudo com atividades e obrigações que na maioria das vezes nada tem a ver com a área de formação do seu curso.

Outro desafio para a permanência dos estudantes é a própria ampliação do acesso às instituições de ensino, como a lei nº 12.711/2012, que institui as cotas, por exemplo. Não se trata de defender um posicionamento contrário às cotas, ao contrário, elas são fundamentais para o processo de consolidação da Educação como direito social. No entanto, é imprescindível reconhecer que somente a ampliação do acesso não garante a permanência e o êxito desses estudantes que, em geral, “[...] estão inseridos em contextos sociais, econômicos, familiares e culturais que materializam a desigualdade social e se apresentam como dificultadores tanto para a inserção como para a manutenção dos estudantes” (DUARTE, *et al.*, 2019, p. 27).

Essa ampliação possibilitada pelas cotas no acesso de negros, indígenas, pobres e de Pessoas com Deficiência (PcD) às instituições de ensino, como no caso do IFRN, também pode gerar uma elevação nas manifestações de preconceito, racismo, entre outras expressões da questão social comuns a esse público.

No capítulo a seguir, abordaremos melhor a política de cotas, seu contexto de criação e suas contradições, bem como exemplificaremos como funciona essa política no IFRN, e sua relação com o Serviço Social e com a permanência.

4 A POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E TECNOLÓGICA: CONTEXTO E CONTRADIÇÕES

A política de cotas faz parte de um conjunto de ações maior chamado de ações afirmativas. Essas ações, as quais tiveram origem, com essa nomenclatura, nos Estados Unidos²⁷, começaram a ser discutidas mais fortemente no Brasil após a redemocratização do país, quando os movimentos sociais passaram a exigir ações mais ativas do poder público no que diz respeito às questões envolvendo discriminação racial, de gênero, étnica, de pessoas com deficiência, ou outros grupos historicamente excluídos e/ou discriminados. Foram as lutas dos movimentos sociais por essas questões que impulsionaram o poder público a instituir diversas leis, políticas, fundações, cotas, entre outras ações, na tentativa de diminuir a discriminação a diversos grupos da sociedade.

Podem ser consideradas como políticas afirmativas: a concessão de preferências, a fixação de cotas, metas, incentivos ou tratamento jurídico diferenciado a um determinado grupo ou minoria alvo de práticas discriminatórias ou com necessidades específicas (MENEZES, 2003). Segundo o Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), as ações afirmativas são:

Políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão sócio-econômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural (GEMAA, 2017, n.p.).

No entanto, é preciso ressaltar que, a nível mundial, as discussões sobre as políticas afirmativas só alcançaram mais notoriedade a partir de alguns eventos promovidos por Organizações Multilaterais²⁸, como a Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, aprovada pela

²⁷ Moehlecke (2002) explica que as reivindicações democráticas internas vivenciadas nos Estados Unidos, principalmente expressas no movimento pelos direitos civis nos anos 60, foram responsáveis pela eliminação de diversas leis segregacionistas vigentes no país e pela exigência de que o Estado, para além dessas mudanças na legislação, assumisse uma postura mais ativa para garantir a melhores condições à população negra.

²⁸ Conforme expõe Valentini (2018, p. 28) são exemplos de organismos multilaterais: “[...] o Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização das Nações Unidas (ONU), Organização Internacional do Trabalho (OIT) dentre outros”.

Organização das Nações Unidas (ONU) e que passou a vigorar em janeiro de 1969 (VALENTINI, 2018). Essa Convenção acabou difundindo a criação e a implementação de medidas e políticas nesse sentido, inclusive em países periféricos, mesmo que sob orientações que respondiam aos interesses do capital, como menciona Valentini (2018, p. 28):

Essas orientações, *pari passu* aos tensionamentos dos movimentos organizados em torno dessas pautas, vêm resultando na adoção de medidas afirmativas em diferentes áreas, especialmente relacionadas à educação superior e ao mercado de trabalho. Na direção dessas políticas atuam também diversas organizações não governamentais e instituições filantrópicas que operam em vários países promovendo financiamento de programas alinhados a esses objetivos

Sobre as políticas afirmativas no Brasil, alguns destaques na sua trajetória histórica precisam ser citados, como: a criação da Fundação Cultural Palmares, em 1988, com a função de servir de apoio à ascensão social da população negra; a Constituição Federal de 1988 que assegura proteção ao mercado de trabalho da mulher e reserva percentual de cargos e empregos públicos para deficientes; o estabelecimento das primeiras cotas instituídas nacionalmente, que tratava da cota mínima de 30% de mulheres para candidaturas nos partidos políticos na lei eleitoral nº 9.504/1997; e o movimento Marcha Zumbi contra o Racismo, que obteve maior aproximação e pressão em relação ao Poder Público e originou o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial com diversas propostas de políticas públicas para a população negra (MOEHLECKE, 2002).

Ainda segundo Moehleck (2002), alguns tratados internacionais também serviram para pressionar o Poder Público, como a Convenção nº 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que acabou sendo responsável para criação, em 1995, do Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO). Esse grupo tinha como finalidade implementar as medidas da referida Convenção e definir diversas ações para o combate à discriminação no emprego e na ocupação.

Outro acontecimento que deu fôlego às discussões sobre políticas afirmativas no Brasil foi a instituição do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) em 1995 que, além de realizar 2 seminários sobre a temática, elaborou 46 propostas de ações afirmativas a partir desses seminários, abrangendo diversas áreas, entre elas a saúde, comunicação, trabalho e educação. Além disso, com o objetivo a longo prazo

de “formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra” (BRASIL, 1996b, p. 29) têm-se a criação do Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH) pela Secretaria de Direitos Humanos (MOEHLECKE, 2002).

Com relação às políticas afirmativas direcionadas à educação, destaca-se que o primeiro país a adotar um sistema de cotas raciais para acesso ao ensino superior foi a Índia, na década de 1930, com as cotas para os indianos considerados de casta mais baixa, os chamados “Dalits”. As cotas continuam em vigor até hoje no país, sendo introduzida na Constituição de 1949 (NASCIMENTO, 2016, p. 29).

No Brasil, a política de cotas na educação também foi alcançada a partir da reivindicação dos movimentos sociais pela ampliação do acesso à educação dos segmentos historicamente discriminados. No entanto, até a sua conquista, foi uma longa jornada e de duras lutas para a construção desse debate na sociedade.

A primeira lei criada nesse sentido, em 1968, foi um produto ainda muito distante dessa luta. A referida lei de nº 5.465, que dispunha sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola (BRASIL, 1968), ficou mais conhecida como “lei do Boi”, por beneficiar os filhos dos grandes proprietários rurais. Conforme aponta Magalhães (2017), essa lei, promulgada no período da Ditadura Militar pelo Presidente Artur da Costa e Silva, foi promulgada com um discurso político que defendia a classe dominante agrária, a modernização e a qualificação da força de trabalho pela educação, ao mesmo tempo em que desqualificava a reforma agrária e o debate sobre a desapropriação por interesse social que se intensificava na época:

“Modernizar para conservar” foi uma das bandeiras de frações da classe dominante agrária, principalmente quando as discussões sobre a desapropriação por interesse social se tornaram intensas, em especial após a Constituição de 1946. A reforma agrária havia se tornado uma demanda reivindicada por partidos políticos, movimentos sindicais, igreja católica e pelas Ligas Camponesas. Por outro lado, a propriedade privada era defendida como um dos pilares da democracia, tendo a própria Constituição como sua guardiã. O incentivo à industrialização e o suposto “abandono” da agropecuária pelo Estado se tornou um discurso constante na defesa da terra, pois o problema não estava na concentração fundiária, mas na falta de apoio técnico e financeiro que fomentasse a produção, além da ausência de braços para a lavoura, marcada pelo êxodo para o setor industrial. Para a classe dominante agrária, a terra não era o objeto da reforma agrária. A “reforma” deveria ser conduzida através de processos de mecanização, incentivos fiscais e qualificação da força de trabalho pela educação. Projetos de educação formal e também [sic] informal, como a extensão

rural, foram implementados nesse sentido, sendo o último privilegiado frente ao primeiro (MAGALHÃES, 2017, p. 435).

Além disso, o mesmo autor ainda ressalta que o processo de expansão do ensino superior vivenciado nas décadas de 1960 e 1970, aliado ao discurso de “atraso” da agricultura após a escravidão e da necessidade de desenvolvimento da agricultura capitalista através de processos educativos, foram fundamentais para a aprovação da “lei do boi” (MAGALHÃES, 2017). Com a justificativa de superar o déficit de agrônomos, médicos veterinários e técnicos agrícolas no Brasil, a ideia da lei era a de que “Aumentar a produção sem alteração do regime de posse e propriedade da terra era um projeto viável através da qualificação da força de trabalho no meio rural” (MAGALHÃES, 2017, p. 442).

Reforçando o que já foi sinalizado no item 3 deste trabalho, entre os anos de 1980 e 1990 também se expandiu no cenário político o debate sobre a necessidade de políticas sociais voltadas à assistência social de maneira geral, bem como ao estudante. Nesse contexto, a “lei do boi” passou a ser alvo de críticas e foi revogada em 1985. Mas a partir dela o debate se intensificou, foi ganhando espaço público, a ideia de democracia social e racial começou a ser questionada e vários paradigmas históricos se enfraqueceram. Com isso, cresceram as cobranças para que o governo tomasse algumas medidas, e as chamadas ações ou políticas afirmativas ganharam vez e voz.

No início dos anos 2000, outro fator que impulsionou esse debate sobre políticas afirmativas “[...] foi a ampliação da disponibilidade de dados e indicadores sociais que revelavam a dimensão das desigualdades raciais no Brasil, em muitos aspectos sociais e econômicos” (HERINGER, 2014, p. 19).

A participação brasileira na Conferência Mundial Contra a Discriminação de Durban, em 2001, favoreceu a criação de dois programas importantes para as políticas afirmativas na educação: o Programa Diversidade na Universidade, através da lei nº 10.558/2002 (BRASIL, 2002a) que tratava do ensino superior a grupos socialmente desfavorecidos, negros ou indígenas; e o Programa Nacional de Ações Afirmativas pelo decreto nº 4.228/2002 (BRASIL, 2002b) que estabelecia a participação de negros, mulheres e pessoas com deficiência no preenchimento das vagas para os cargos comissionados da Administração Pública Federal (ALMEIDA, 2008 apud VALENTINI, 2018).

O Plano Nacional de Educação (PNE), proposto para a execução em um período de 10 anos (2001 a 2010), aprovado pela lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), também figura como medida de caráter afirmativo na educação (VALENTINI, 2018), inclusive indicando na décima nona proposta do seu item 4.3:

Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino. (BRASIL, 2001, n.p.)

Com a evolução desse debate sobre políticas afirmativas na educação, várias instituições públicas de ensino superior passaram a adotar cotas para ingresso dos estudantes, mesmo antes da legislação nacional ser regulamentada. O Rio de Janeiro foi o primeiro estado a adotar, no âmbito do ensino superior, por meio da lei estadual nº 3.524/2000 (RIO DE JANEIRO, 2000), reserva de 50% das vagas das universidades estaduais para estudantes advindos de escolas públicas; e, através da lei nº 3.708/2001 (RIO DE JANEIRO, 2001), reserva de 40% das vagas para estudantes negros e pardos (DAFLON; JÚNIOR; CAMPOS, 2013). Posteriormente, em razão das críticas, os percentuais foram alterados pelas leis estaduais nº 4.151/2003 (RIO DE JANEIRO, 2003) e nº 5.074/2007 (RIO DE JANEIRO, 2007), instituindo-se 20% para estudantes de escola pública, 20% para negros e 5% para candidatos com deficiência, indígenas e “[...] filhos de policiais civis, e militares, de bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço” (DAFLON; JÚNIOR; CAMPOS, 2013, p. 307).

No âmbito Federal, a primeira a adotar cotas para ingresso dos estudantes foi a Universidade de Brasília (UnB) em 2003. O Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído em 2007 pelo decreto nº 6.096, também acelerou bastante o processo de adesão às cotas pelas universidades públicas, segundo Daflon, Júnior e Campos (2013, p. 308): “Só em 2008, 42 universidades aderiram ao plano já no primeiro semestre e outras 11 no segundo semestre”.

Ainda no que diz respeito às políticas afirmativas relacionadas à educação a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial foi um marco bastante relevante. O Estatuto, instituído pela lei nº 12.288 de 2010, é “[...] destinado a garantir à

população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação [...]” (BRASIL, 2010b, n.p.).

Apesar da dificuldade em aprovar a lei que instituiria as cotas nacionalmente nas instituições públicas de ensino, é inegável que foram conquistados avanços no sentido de democratizar o acesso na década de 2001 até 2011. Heringer (2014, p. 21) cita outras razões para esse avanço:

[...] deve-se à combinação de um conjunto de políticas implementadas voltadas tanto para a inclusão de setores historicamente excluídos da educação superior quanto de medidas direcionadas à expansão do próprio sistema de educação superior no Brasil. Entre as medidas mais importantes citamos a expansão do número de vagas em instituições federais de ensino, através da criação de novas instituições, novos cursos e também da ampliação dos cursos noturnos. Entre 2003 e 2013, por exemplo, foram criadas no Brasil dezoito novas universidades federais.

A política de cotas na educação somente foi, de fato, regulamentada nacionalmente a partir da Lei nº 12.711/2012, estabelecendo que, tanto as instituições federais de educação superior, como as instituições federais de ensino técnico de nível médio, reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso, no mínimo 50% de suas vagas para estudantes advindos de escolas públicas (BRASIL, 2012a). Segundo o decreto 7.824/2012 que regulamenta essa lei, dessas vagas reservadas, 50% serão ocupadas por estudantes com renda bruta familiar igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita, e 50% por estudantes de qualquer renda, considerando também, para ambos os casos, o percentual mínimo de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência estabelecido por unidade federativa com base no último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012b).

Em um evento para celebração do primeiro ano da lei das cotas, Aloizio Mercadante, então ministro de educação, apresentou alguns dados que demonstram como várias instituições federais bateram metas no primeiro ano previstas para 2016. Nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia 83% atingiram a meta de reservar 50% das vagas para estudantes oriundos de escola pública, nas universidades, 34% alcançaram a meta (NASCIMENTO, 2016). Um dos incentivos

foi também a adoção ao Sistema de Seleção Unificada (SISU)²⁹, mesmo possuindo processos seletivos próprios, a instituição que adotasse esse sistema como um dos meios de inserção recebia uma verba maior relativa ao PNAES. Portanto, em 2012, 74% das universidades federais já haviam aderido ao SISU (FERES JÚNIOR *et al.*, 2013)

De 2012 para 2013 já foi possível perceber um aumento significativo tanto na oferta do total de vagas das universidades, que passou de 140.303 para 188.735, como na quantidades de vagas reservadas para egressos de escolas públicas e de baixa renda, e pretos, pardos e indígenas, que aumentou de 23.591 para 59.432 vagas reservadas (FERES JÚNIOR *et al.*, 2013). Para entender esse processo de expansão da educação, de acordo com os dados do Censo da Educação Superior de 2018, entre o período de 2008 a 2018, a rede pública federal apresentou um aumento de 89,7% no número de matrículas. No que diz respeito aos IFs e Cefets a porcentagem foi ainda maior, registrando 348,6% de aumento (BRASIL, 2019).

Outro dado importante é que, conforme ressalta Machado, Bessa e Feres Júnior (2017), a lei de cotas assegurou, com a obrigatoriedade das cotas, maior efetividade da ação afirmativa, fazendo com que “[...] 21 universidades que resistiam há praticamente uma década à adoção dessas medidas [...]” fossem obrigadas a implantá-las (MACHADO; BESSA; FERES JÚNIOR, 2017, p. 11). Com a adição das cotas para pessoas com deficiência com a lei 13.409/2016, é importante destacar que houve um aumento tanto no números de vagas destinadas a pretos, pardos e indígenas (passando de 49.924 em 2016 para 74.492 em 2017), como no número de vagas reservadas as pessoas com deficiência que passou de 0 em 2016 para 2.840 em 2017 (MACHADO; BESSA; FERES JÚNIOR, 2017).

No item a seguir será melhor enfatizado o debate e os questionamentos em torno da legalidade das cotas, além de destacar também como esse debate se relaciona com a história do país e seu histórico de discriminação, com a realidade e o modelo das políticas sociais estabelecidas, e com o próprio contexto neoliberal capitalista.

²⁹ Segundo Feres Júnior *et al.* (2013, p. 6): “Criado e administrado pelo Ministério da Educação em 2010, o SISU é um sistema pelo qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos de todo o país que realizaram a prova do ENEM no mesmo ano e tenham obtido nota maior que zero na redação. No SISU, diferentemente dos vestibulares tradicionais, o aluno primeiro realiza a prova do ENEM e só então escolhe a universidade e o curso desejado”.

4.1 Implementação das Cotas nas Instituições Públicas de Ensino e a Realidade Brasileira: o que está por trás?

Muitos questionamentos polêmicos foram tecidos pela sociedade sobre a necessidade de criação das cotas nas instituições públicas de ensino, alguns que podem ser extraídos do senso comum são: por que existem cotas no Brasil? Elas são realmente justas e necessárias? Não seria discriminação com o branco? Ou duvidar da capacidade do negro? Ou do pobre? E a meritocracia? É possível distinguir claramente as etnias no Brasil? Ser contra as cotas é ser preconceituoso e racista? Um estudante de escola pública tem condições de concorrer igualmente com o estudante de escola particular? A política de cotas é um racismo às avessas?

De fato, esse tema é permeado por diversas contradições. Por isso, muitos direcionamentos, correntes de pensamentos diferenciadas e questionamentos polêmicos podem ser extraídos dessa discussão, mas este trabalho não tem a intenção de respondê-los, até pela extensão e complexidade do debate, extrapolaria as intenções e o limite de páginas desta dissertação. Aqui, serão apontados apenas alguns aspectos importantes para compreender a constituição e implantação das cotas no Brasil.

Denota-se que, antes da aprovação da política de cotas, houve um debate e embate político e jurídico sobre sua legalidade, especialmente em relação às raciais (as sociais, em geral, são mais bem aceitas pelo senso comum), pois são criadas a partir de uma perspectiva que considera algumas origens étnicas mais privilegiadas do que outras. Sob essa perspectiva, seria necessário a criação de “cotas” para as etnias menos privilegiadas, no intuito de promover a igualdade de oportunidades.

As cotas foram justificadas juridicamente, quando da sua criação legal, pela igualdade material. O Superior Tribunal Federal (STF) entendeu, no julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186³⁰, que as cotas não eram inconstitucionais porque no Brasil o direito à igualdade é material e não formal (COGO, 2015). Isso quer dizer que nem todas as pessoas são consideradas iguais, ou que existem desigualdades que devem ser consideradas para se atingir a real equidade.

³⁰ Ajuizada pelo partido Democratas (DEM) questionando o sistema de cotas da Universidade Federal de Brasília.

É importante lembrar que a política de cotas, para ingresso nas instituições públicas de ensino, foi criada e adotada na tentativa de corrigir diferenças e/ou desigualdades presentes no sistema educacional do nosso país, combatendo a discriminação no que diz respeito ao direito a uma educação pública de qualidade e a igualdade de acesso, de condições e de oportunidades, inclusive oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

No entanto, Castro (2008) aponta que, apesar de ser natural consignar a educação como um mecanismo de mobilidade social, e existirem vários estudos que relacionam a pobreza com a baixa escolaridade; é preciso entender que essa relação é mais complexa do que se imagina e possui diversas variáveis (cor, sexo, região de residência, entre outras) as quais devem ser consideradas nessa análise.

Nesse sentido, para compreender a implantação das cotas no Brasil, é extremamente importante levar em consideração as marcantes, profundas e históricas desigualdades sociais presentes na nossa sociedade. Também compreender a nossa organização e realidade, atravessada pelo escravismo, racismo, capitalismo, por altos índices de analfabetismo, pela baixa qualidade da educação básica pública, pelo desmonte dos direitos e políticas sociais, entre outros aspectos.

No Brasil, uma questão muito forte que precisa ser levada em consideração quando nos propomos a entender a implantação das cotas é a questão da raça/etnia. Assim como ressalta Nunes (2018, p. 14), inegavelmente, o debate maior acerca das políticas afirmativas está concentrado na modalidade destinada a negros/as, pois “[...] reflete a grande ferida da sociedade brasileira: o racismo e a consequente negação do mesmo [sic] [...]”. A seguir será feita uma breve discussão sobre essa questão na tentativa de explicitar as principais premissas para a implantação das cotas raciais no Brasil.

4.1.1 O debate sobre raça/etnia: por que cotas para negros no Brasil?

Para entender um pouco mais sobre esse debate é imprescindível revisitar um pouco a história do país. Conhecer como o racismo se estruturou e afetou a formação social brasileira. Negar o racismo no Brasil seria naturalizar a desigualdade, pois além de se apresentar de maneira bem óbvia até os dias de hoje, ele é histórico. Basta resgatar o passado escravocrata do país para entender o papel

que o racismo desempenhou, e perceber que ele não possui apenas um caráter étnico. Sobre o racismo no Brasil, Moura (1994) destaca bem como ele serve de arma ideológica de dominação:

Apenas desta forma poderemos compreender por que se trata de um conceito tão polêmico e, também, por que em determinados contextos políticos e momentos históricos o racismo adquire tanta vitalidade e se desenvolve com tanta agressividade: ele não é uma conclusão tirada dos dados da ciência, de acordo com pesquisas de laboratório que comprovem a superioridade de um grupo étnico sobre outro, mas uma ideologia deliberadamente montada para justificar a expansão dos grupos de nações dominadoras sobre aquelas áreas por eles dominadas ou a dominar. Expressa, portanto, uma ideologia de dominação, e somente assim pode-se explicar a sua permanência como tendência de pensamento. Vê-lo como uma questão científica cuja última palavra seria dada pela ciência é plena ingenuidade, pois as conclusões da ciência condenam o racismo e nem por isso ele deixa de desempenhar um papel agressivo no contexto das relações locais, nacionais e internacionais (MOURA, 1994, p.28).

Ainda tecendo uma análise sobre o assunto, Ianni (2004), reforça o pensamento de Moura e nos traz perspicazes reflexões sobre os termos raça e racismo, ajudando-nos a compreendê-los melhor, especialmente a importância de diferenciá-los da condição biológica, como a etnia:

A raça, a racialização e o racismo são produzidos na dinâmica das relações sociais, compreendendo as suas implicações políticas, econômicas, culturais. É a dialética das relações sociais que promove a *metamorfose da etnia em raça*. A “raça” não é uma condição biológica como a etnia, mas uma condição social, psicossocial e cultural, criada, reiterada e desenvolvida na trama das relações sociais, envolvendo jogos de forças sociais e progressos de dominação e apropriação. Racionalizar uns e outros, pela classificação e hierarquização, revela-se inclusive uma técnica política, garantindo a articulação sistêmica em que se fundam as estruturas de poder. Racializar ou estigmatizar o “outro” e os “outros” é também politizar as relações cotidianas, recorrentes, em locais de trabalho, estudo e entretenimento; bloqueando relações, possibilidades de participação, inibindo aspirações, mutilando práxis humana, acentuando a alienação de uns e outros, indivíduos e coletividades. Sob todos os aspectos, a “raça” é sempre “racialização”, trama de relações no contraponto e nas tensões “identidade”, “alteridade”, “diversidade”, compreendendo integração e fragmentação, hierarquização e alienação (IANNI, 2004, p. 23).

A partir dessa análise de Ianni (2004), podemos depreender como o racismo está arraigado culturalmente e historicamente no Brasil, e o quão ele é naturalizado, banalizado e até desacreditado no cotidiano dos brasileiros. Essa ideia de estigmatização citada pelo autor também pode ser concebida no preconceito à diversidade de gênero, social, sexual, religiosa, entre outros.

Ainda sobre o racismo e como ele foi perpetuado, mesmo após a abolição da escravidão, é preciso lembrar do projeto de embranquecimento da população. A ideia de que a miscigenação brasileira possibilitaria a prevalência da “raça branca”. Um marco histórico desse projeto foi o discurso do representante do Brasil no Congresso Mundial sobre Raça que aconteceu em 1911 em Londres. Ele afirmou, segundo a ABEPSS (2018, p. 13), que “[...] no prazo de cem anos, os negros não existiriam mais no país, pois através da miscigenação, o gene branco que se acreditava ser mais forte e predominante que o gene negro, embranqueceria a nação”.

Embora essa tese de superioridade genética branca tenha sido superada pela ciência no que diz respeito aos aspectos biológicos, ela ainda persiste quanto à aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos. Além disso, ainda que o conceito de raça não tenha sentido biológico, “[...] sob o ponto de vista sócio-histórico, raça continua sendo um recurso político-ideológico de estigmatização, segregação, dominação e exploração em todo o mundo” (ABEPSS, 2018, p. 14).

Ou seja, apesar de não existir do ponto de vista biológico, o termo raça foi construído socialmente, e as relações sociais são racializadas, portanto, é indispensável a utilização de raça como uma categoria social determinante para a “[...] compreensão das relações sociais de dominação e desigualdade racial [...]” (ABEPSS, 2018, p. 15) presentes nas sociedades, especialmente as fundamentadas na exploração capitalista (Ibid., 2018).

Almeida, S. (2018) situa muito bem o conceito de raça, racismo, preconceito e discriminação racial. Conforme o autor, a noção de raça, como referência a distintas categorias de seres humanos, é um fenômeno da modernidade, e não é um conceito estático, imutável, mas que se transforma e se relaciona com a história política e econômica das sociedades contemporâneas. Sobre o racismo, preconceito racial e discriminação racial, o autor diferencia da seguinte forma:

[...] o racismo é uma forma sistêmica de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avaros ou orientais “naturalmente” preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos.

A discriminação racial, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o poder, ou seja, a possibilidade afetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça (ALMEIDA, S., 2018, p. 25).

É fundamental esclarecer que o racismo não é um fenômeno patológico, nem destoante da realidade, ao contrário, “[...] é a manifestação normal da sociedade [...]”, “[...] que se desenvolve nas entranhas políticas e econômicas da sociedade” (ALMEIDA, S., 2018, p. 15,16). Entendendo o racismo como estrutural, o autor resume: “[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional” (Ibid, p. 38).

No entanto, no Brasil, o mito da democracia racial³¹, sustentado pela miscigenação, dificulta bastante o reconhecimento da discriminação, a adoção de efetivas medidas antirracistas e de políticas públicas voltadas à população negra. Esse mito existe desde o período pós-colonização, mito porque não há indicadores que sustentem a ideia de igualdade, os fatos confirmam que não há democracia racial, conforme acentua Fernandes (1989, p. 16):

Os fatos – e não as hipóteses – confirmam que o mito da democracia racial continua a retardar as mudanças estruturais. As elites, que se apegaram a ele numa fase confusa, incerta e complexa de transição do escravismo para o trabalho livre, continuam a usá-lo como expediente para “tapar o sol com a peneira” e de autocomplacência valorativa. Pois consideremos: o mito – não os fatos – permite ignorar a enormidade da preservação de desigualdades tão extremas e desumanas, como são as desigualdades raciais no Brasil; dissimula que as vantagens relativas “sobem” – nunca “descem” – na pirâmide racial; e confunde as percepções e as explicações – mesmo as que se têm como “críticas”, mas não vão ao fundo das coisas – das realidades cotidianas.

Além disso, Munanga (2012) sublinha que o brasileiro é educado para não assumir seus preconceitos, para chamar o negro de moreno, por isso, até admite

³¹ Gomes (2005, p. 56) entende o mito da democracia racial “[...] como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial”.

que existe o preconceito, mas não se assume como preconceituoso. O autor aponta que se trata do crime perfeito, há racismo, mas sem racistas que o pratique.

Portanto, entender a lógica das cotas no Brasil é perpassar por toda a história do país e por todos os aspectos da vida do sujeito. Além disso, é compreender que a perspectiva do direito à igualdade não pode ser reduzida a ideia de tratar todas as pessoas de maneira igual. Esse princípio deve ser pensado levando em consideração também o contexto conjuntural histórico marcado por fortes desigualdades sociais, no qual é impossível pensar sobre a igualdade sem considerar as especificidades e as diferenças entre os sujeitos.

Nessa perspectiva, é fundamental assimilar que no Brasil a igualdade de direitos e oportunidades é bastante relativa. O passado escravocrata do país, por exemplo, tem rebatimentos claros na realidade social atual. Foram três séculos de escravidão, mais de 300 anos de uma realidade social totalmente limitada e cerceada de direitos para os negros. Gerações e gerações foram afetadas. Isso sem mencionar que a escravidão não acabou de fato em 1988, com a assinatura da Lei Áurea, atualmente ainda existem casos de trabalhadores escravos no Brasil, mesmo que sob outras condições. Pensar sobre tudo isso é essencial, é esclarecedor, revelador e sobretudo um exercício de humanidade.

Somente para citar alguns dos inúmeros reflexos disso, segundo dados extraídos da revista Retratos, do IBGE, divulgada em maio de 2018, o rendimento médio de trabalho dos brancos no Brasil é quase o dobro do rendimento médio de negros. Enquanto para brancos a média é de R\$ 2.814,00 reais, para negros só chega a R\$ 1.570,00 reais (GOMES; MARLI, 2018). Se analisarmos a taxa de analfabetismo em 2016, por exemplo, a diferença é mais que o dobro, para brancos é de 4,2%, enquanto para pretos ou pardos chega a quase 10% (GOMES; MARLI, 2018).

Não podemos negar ou ignorar essas diferenças, elas demonstram um pouco do quanto ser branco é distante de ser negro no Brasil. Precisamos pensar sobre isso, perceber, reconhecer e analisar melhor esses dados. Entender por que ainda não é possível acreditar em igualdade de direitos e oportunidades como absolutas no país. Compreender a realidade brasileira, atravessada historicamente e atualmente por uma grande desigualdade social. Daí a importância das chamadas políticas afirmativas no Brasil, elas existem para tentar diminuir essa desigualdade e devem ser entendidas como direito, nunca com a finalidade de reforçar preconceitos ou

menosprezar o negro. Sobre a igualdade de oportunidades e sua relação com as políticas afirmativas, Santos (2010, p. 186) afirma que:

Do ponto de vista político e operacional, o princípio da igualdade de oportunidades equivale à criação de iniciativas, dentre estas, as mais visíveis e polêmicas, na conjuntura atual, giram em torno das ações afirmativas, que têm o objetivo de reparar danos socioculturais e morais que foram e são provocados toda vez que a dimensão da diversidade e da diferença entre os indivíduos assumiu ou assumir a forma de desigualdade. Trata-se de "igualar" os indivíduos para que possam conquistar espaços institucionais (acesso à universidade, ao mercado de trabalho; a cargos políticos no âmbito partidário e sindical; salários iguais no exercício da mesma função etc.).

Isso parece fazer total sentido quando pensamos o contexto brasileiro marcado por profundas e históricas desigualdades sociais. Não há como se pensar em igualdade, sem considerar as especificidades e a lógica política e econômica do país. As diferenças e desigualdades, arraigadas historicamente e inerentes à sociedade capitalista, e o agravamento da questão social precisam ser entendidos no movimento da luta de classes e dentro do modo de produção capitalista, no qual “[...] a produção da riqueza social implica, necessariamente, a reprodução contínua da pobreza (relativa ou absoluta)” (NETTO, 2011, p. 23).

A seguir serão analisadas as críticas que perpassam o estudo da política de cotas na educação, as mudanças identificadas no perfil dos estudantes das instituições de ensino após a implantação das cotas e os desafios trazidos pela conjuntura brasileira.

4.1.2 A conjuntura e as mudanças no perfil dos estudantes: as cotas em perspectiva

Analisando criticamente a política de cotas no Brasil, podemos perceber que ela, de certa forma, reduz e restringe o debate pela defesa de políticas públicas de caráter universal. Por isso, também pode ser entendida como uma estratégia do capital de passivizar e amortizar a luta da classe trabalhadora pela garantia dos direitos sociais para todos, até por fazer parte de um projeto de reforma da educação que inclui diversas outras medidas, as quais só aprofundam problemas educacionais antigos e visam a expansão e financiamento do ensino com base em diretrizes privatizantes, e que limitam a autonomia das instituições públicas de

ensino. O Programa Universidade para Todos (ProUni), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o aumento de cursos de pós-graduação pagos, a mudança do currículo para a retirada de disciplinas, são alguns exemplos (LEITE, 2012a).

Aliás, conforme nos relata Behring e Boschetti (2009), as políticas sociais e toda a proteção social podem ser entendidas, no contexto brasileiro, como respostas e formas de enfrentamento setorializadas e fragmentadas às expressões da questão social no capitalismo.

Entretanto, não se pode confundir as coisas e se deixar levar por uma perspectiva economicista de análise da vida social, que cria a ideia de que todas as questões sociais atinentes às chamadas minorias só poderiam ser tratadas somente pós capitalismo por inviabilizar um projeto classista democrático. Como se a dimensão da subjetividade e da individualidade precisasse ser secundarizada frente à economia e à política no universo marxista (SILVA; SANTOS, 2018).

O fato de a pós-modernidade³² abraçar essas questões, não quer dizer que não possam ser entendidas sob uma perspectiva marxista. Para isso, é preciso entender a natureza complexa da diversidade humana, constitutiva da individualidade ontológica; o padrão civilizatório de desvalorização da diversidade presente no capitalismo; e pensar a partir das condições objetivas e subjetivas da vida humana. Portanto, tratar dessas questões é essencial para entender a heterogeneidade da classe trabalhadora, sem que isso fragmente-a. Isso porque a concepção de universalidade presente no marxismo não é abstrata, ao contrário, deve ser pensada entendendo as dimensões da diversidade humana, ou seria funcional ao conservadorismo moral e alheia aos movimentos concretos do indivíduo na realidade, como explica Silva e Santos (2018, p. 177):

Acusam o marxismo de aderir a um entendimento que reforçaria a concepção de universalidade abstrata. Nesse sentido, os indivíduos e a classe trabalhadora, esta última apontada como prioritária na abordagem marxista, foi pensada e caracterizada como se os indivíduos não tivessem/vivessem sexualidades, orientação sexual, identidade de gênero, etnia, raça, geração e outras dimensões que compõe a diversidade humana. Ou dito de modo coloquial, o marxismo seria refém de uma concepção de indivíduo que o aprisiona em “homem, branco e heterossexual” e isso se estende ao debate sobre as classes sociais. Assim, seus críticos deduzem contribuição indireta do marxismo para reforçar

³² Silva e Santos (2018, p. 180) enfatizam que os estudos pós-modernos sobre a diversidade humana cresceram justamente no “[...] processo histórico de emergência da atual crise do capital, no caldo cultural dos estudos sobre novos movimentos sociais, identidade e cultura, centrados na crítica à modernidade”.

elementos da razão instrumental, própria da modernidade, além de ficar funcional a um certo conservadorismo moral. Nesse sentido, acaba legitimando a concepção de universalidade abstrata que, no extremo, trataria os indivíduos de forma a desconsiderar particularidades que alteram a vida cotidiana: as dores subjetivas em consequência da violação dos direitos; a subtração da liberdade como imposição sociocultural de um jeito de ser negador de suas escolhas; as formas de opressão e até mesmo o que fazem em termos mais imediatos e políticos para resistir. E, no lugar disso, o marxismo valorizaria uma utopia de transformação da sociedade alheia aos movimentos concretos do indivíduo na realidade.

As autoras ainda salientam que desvalorizar essas temáticas presentes na realidade concreta do indivíduo, além de caracterizar uma visão reducionista e indevidamente generalizadora³³, resultaria na reprodução das formas de opressão, naturalizando expressões de machismo, misoginia, racismo, entre outras. Isso desvalorizaria sobremaneira as lutas sociais dos sujeitos políticos que se organizaram em coletivos (feminismos, movimentos LGBTQs, movimentos antirracistas etc.) e poderia se desdobrar em atitudes, modos de pensar e falar preconceituosos. Por isso, é fundamental o apego aos fundamentos ontológicos no marxismo, a partir dos quais é preciso conhecer as questões de natureza econômica e política, bem como o papel do Estado, mas nos remetendo à vida cotidiana, conhecendo os rebatimentos na vida dos sujeitos (SILVA; SANTOS, 2018).

Além disso, as políticas sociais também precisam ser avaliadas e estudadas no sentido de analisar sua efetividade, os possíveis impactos sociais gerados, todos os seus limites, avanços e possibilidades, para não incorremos no erro da defesa ou da crítica sem a fundamentação adequada e necessária (MACEDO, 2017).

Por isso, um outro aspecto a ser considerado na análise da política de cotas no Brasil são as mudanças no perfil e na realidade dos estudantes das instituições federais de ensino superior após as cotas, até para conseguir entender melhor os desafios relacionados à permanência desses estudantes nessas instituições.

Nesse sentido, vamos citar brevemente a IV pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras implementada em 2014, realizada pela Andifes com a contribuição do Fonaprace, e publicada em julho de 2016.

A pesquisa, que tem outras edições e é realizada desde 1996, demonstra claramente o aumento significativo na participação dos pretos e pardos nas

³³ As autoras citam Netto (1981, p. 20) para explicar: “Reducionista enquanto dissolve as concretas mediações e determinações histórico-sociais com a sua inserção num esquema lógico-representativo [...] e indevidamente generalizadora enquanto impõe esse esquema à realidade como um todo [...]”.

instituições federais de ensino superior de 2003 até 2014 (dois anos após a instituição da lei das cotas). Na verdade, o número de estudantes pretos e pardos dessas instituições quase que triplicou nesse período, passando a representar, em 2014, mais de 47% do total (ANDIFES; FONAPRACE, 2016).

Também é possível observar nessa pesquisa que a renda bruta familiar dos estudantes das instituições federais de ensino superior diminuiu ao longo do tempo. Enquanto em 2010 a proporção de estudantes com renda bruta maior que seis (6) salários mínimos era de 34%, em 2014 esse número caiu para 23%. A proporção de estudantes na faixa de renda entre seis (6) e três (3) salários mínimos se manteve em 24% e na faixa de renda bruta familiar dos estudantes mais pobres, dos sem renda até três (3) salários mínimos, a proporção dos estudantes aumentou, passando de 40% do total em 2010 para 51% em 2014 (ANDIFES; FONAPRACE, 2016).

A V edição da pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras realizada em 2018 e publicada em 2019, trouxe outros dados relevantes para análise. Quando analisada a distribuição por cor ou raça dentro das faixas de renda percebe-se que entre os estudantes com renda mais alta predominam os do sexo masculino e brancos. Com relação a população indígena, do total de pessoas indígenas aldeadas, 91,4% estão incluídas na faixa de renda per capita de 0 até 1 e meio salário mínimo (ANDIFES; FONAPRACE, 2019).

Além disso, na V edição da pesquisa também é possível verificar que o número de estudantes com algum tipo de deficiência nas IFES aumentou consideravelmente após o estabelecimento das cotas para PcD em 2016, saltando de 31.230 em 2014 para 55.847 em 2018, um aumento de 78,8% (ANDIFES; FONAPRACE, 2019).

Analisando esses dados, é perceptível que, apesar de todas as críticas e contradições, e de, assim como as demais políticas sociais brasileiras, ser considerada instrumento funcional no gerenciamento da pobreza e de passivização da luta da classe trabalhadora, a política de cotas atende parcialmente seu objetivo de democratizar, ainda que precariamente, o acesso dos grupos sociais aos quais se destina, já que elevou consideravelmente a participação desses grupos nas instituições de ensino. Por isso é salutar defendê-la, ainda mais no cenário atual de ataques aos direitos sociais, conforme destaca Pinheiro e Soares (2020, p. 197):

[...] essa política, assim como outras políticas sociais, vem sendo alvo de uma série de “ataques” e críticas. Várias notícias e reportagens foram publicadas sobre o assunto antes, durante e após a campanha eleitoral de 2018, contendo até mesmo declarações do próprio presidente eleito com apontamentos e/ou fortes indícios de que as cotas não são bem-vindas ou bem vistas pelo atual governo. Além disso, foram protocolados projetos de lei, em 2019, tanto em âmbito municipal, quanto estadual e federal, solicitando o fim das cotas.

No entanto, essa mudança no perfil dos estudantes das instituições federais de ensino superior brasileiras, após as cotas, seja com relação à diversidade étnica, seja com relação à diminuição da renda bruta familiar, também tem, consequentemente, contribuído no sentido de elevar o número de estudantes os quais precisam ser atendidos pelas políticas de assistência estudantil, o que dificulta o trabalho dos profissionais que atuam no contexto de permanência desses estudantes.

Mais uma vez é importante contextualizar, inicialmente, que a renda não se configura como o único meio de identificação da pobreza, é preciso entender todos os seus aspectos e a multidimensionalidade que a caracteriza, com uma carência não só de bens e serviços sociais, mas também “de direitos, de oportunidades, de informações, de possibilidades e de esperanças” (YAZBEK, 2010, p. 153).

Além disso, cabe ressaltar a conjuntura atual econômica e social brasileira, onde vigora o neoliberalismo, que preza por uma política de mínimos sociais, com um sistema de Seguridade Social ainda frágil em termos de efetivação, sobretudo do ponto de vista da política de assistência social. O escopo das políticas sociais no neoliberalismo não é de uma política universal, mesmo sendo descrita como tal na Constituição Federal. Nesse contexto, as políticas são, em geral, focalizadas, fragmentadas, garantida a poucos, e de forma muito precária e burocrática, aos mais pobres entre os pobres.

A política de cotas está inserida nessa conjuntura atual de crise do capital, de governo ultraconservador, e de direitos e políticas sociais fragilizadas e ameaçadas. Portanto, apesar da sua importância e de buscar cumprir seu papel na democratização do acesso à educação nas instituições públicas federais, essa política, da maneira como foi implementada nas instituições de ensino brasileiras, merece diversas críticas, desde as relacionadas à falta de preparação dessas

instituições para lidar com as demandas advindas dela, como também pela falta de preocupação com a permanência.

No próximo item será apresentada de forma mais clara como se dá a interferência das cotas na permanência dos estudantes e no trabalho do Assistente Social.

4.1.3 As cotas e a interferência no trabalho do Assistente Social para a permanência dos estudantes

A política de cotas, inserida nessa conjuntura neoliberal de lógica privatizante e direitos fragmentados, está em desacordo com o tipo de política defendida pelo Serviço Social, que defende em seu projeto ético-político princípios voltados a universalidade e equidade a toda população. No entanto, conforme afirma Netto (2006, p. 19): “Do ponto de vista neoliberal, defender e implementar este projeto ético-político é sinal de ‘atraso’, de ‘andar na contra-mão [sic] da história”.

Ainda de acordo com Netto (2006), o projeto hegemônico dentro do Serviço Social brasileiro é tão antagônico ao projeto neoliberal que dispensa grandes explicações:

É desnecessária qualquer argumentação detalhada para verificar o antagonismo entre o projeto ético-político que ganhou hegemonia no Serviço Social e a ofensiva neoliberal que, também no Brasil, em nome da racionalização, da modernidade, dos valores do Primeiro Mundo etc., vem promovendo (ao arrepio da Constituição de 1988) a liquidação de direitos sociais (denunciados como “privilégios”), a privatização do Estado, o sucateamento dos serviços públicos e a implementação sistemática de uma política macro-econômica [sic] que penaliza a massa da população (NETTO, 2006, p.18-19).

Por isso, a política de cotas, implementada nesse contexto neoliberal, deixou a desejar em alguns aspectos, tanto para as instituições de ensino de uma maneira geral, como para os Assistentes Sociais os quais atuam na permanência dos estudantes. Isso porque ela trata somente do acesso, sem preestabelecer nenhuma política específica, programa, projeto ou recurso para a permanência ou assistência dos estudantes contemplados por ela.

Nesse sentido, além de provocar algumas dificuldades para as instituições públicas de ensino, no sentido de adaptação dos recursos físicos, estruturais e humanos; a falta de previsão de ações específicas voltadas para a permanência dos

cotistas também suscita diversos desafios para os profissionais que possuem como atribuição prestar assistência nesse sentido aos estudantes, como é o caso do Assistente Social.

A aprovação da lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016, que modificou a lei nº 12.711/12 e incluiu as cotas para as pessoas com deficiências, apesar de representar um grande avanço para esse grupo social, também trouxe novos desafios para as instituições federais de ensino, as quais não foram preparadas, a não ser pela contratação de intérpretes de libras, para lidar com a diversidade de deficiências e as diferentes maneiras de lidar com cada caso.

Para agravar ainda mais a situação, a única política de assistência estudantil, para atendimento dos cotistas e não cotistas, regulamentada pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a), também foi criada nesse contexto neoliberal, considerando limitações e demarcações de critérios para o atendimento, inclusive considerando um público prioritário com renda per capita de até 1,5 salário mínimo.

No IFRN, particularmente, a insuficiência de recursos financeiros para atendimento de toda a demanda de estudantes inscritos para os programas de assistência estudantil – a qual tem se agravado nos últimos anos com o cenário político de recrudescimento do conservadorismo, especialmente no que diz respeito à política de educação, bem como o contingenciamento de recursos e o congelamento de gastos – constitui somente um dos desafios para o gerenciamento da PNAES pelos Assistentes Sociais.

Para entender melhor toda essa discussão, será contextualizada a política de cotas no IFRN e todas as suas modificações ao longo do tempo, desde a sua implantação até o cenário atual, assim como serão apresentadas e descritas as principais questões e desafios que perpassam o trabalho do Assistente Social após a lei de cotas na instituição.

4.2 A Implementação da Política de Cotas e as Modificações no Instituto Federal do Rio Grande do Norte

O IFRN foi um dos institutos federais pioneiros na implantação de algum tipo de cota, pois já possui reservas de vagas desde 1994. Essa primeira política de cotas implementada no IFRN se restringia somente aos estudantes advindos da

rede pública de ensino. Posteriormente, em 2012, com a promulgação da lei nº 12.711/12, foi que passou a instituir também as chamadas cotas raciais (para os candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas) e as conhecidas como cotas sociais (para os candidatos com renda familiar bruta per capita inferior a 1,5 salário mínimo).

No entanto, o sistema de cotas da instituição só passou a funcionar nos moldes atuais após o estabelecimento da lei de nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016). Após essa lei – que alterou a lei nº 12.711/2012³⁴, para “[...] dispor sobre a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino” (BRASIL, 2016, n.p.) – foi que o IFRN passou a incluir lista de reserva de vagas também as PcD.

No início da vigência da lei de nº 13.409, em 2016, a reserva de vagas era somente para as pessoas com deficiência que tivessem cursado o ensino fundamental integralmente em escola pública. Mas, a partir dos editais que tratam das vagas para ingresso no ano de 2018 (Edital nº 39/2017 – PROEN/IFRN), a instituição estabeleceu uma lista na qual o único critério é ser considerada pessoa com deficiência, nos termos dos artigos 3º e 4º do Decreto nº 3.298/99, da Súmula nº 377 do Superior Tribunal de Justiça (STJ) e da Lei nº 13.146/2015, além de considerar também o artigo 5º do decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 (IFRN, 2017a).

Com a lei nº 12.711/12, a qual instituiu as cotas raciais e sociais, e a lei nº 13.409/2016, as cotas para pessoas com deficiência, o IFRN teve de fazer diversas alterações, tanto nos editais dos processos seletivos, como no trabalho dos profissionais chamados a atuar nesses processos. Quem comandou essa implantação das cotas, a partir da lei, dentro da instituição, foi a Pró Reitoria de Ensino, setor onde ficou lotada essa demanda.

Uma das dificuldades bem específica do processo de implantação das cotas na instituição, refere-se ao fato de que quando a lei foi sancionada o IFRN estava atravessando um momento paredista. As aulas estavam suspensas e os servidores

³⁴ A lei nº 13.406/2016 alterou os artigos 3º, 5º e 7º da lei nº 12.711/2012, e determina que em cada instituição federal de ensino, tanto de ensino técnico de nível médio, como de ensino superior, preencheram as vagas, por curso e turno, por “por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas **e pessoas com deficiência** na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE” (BRASIL, 2016, n.p., grifo nosso).

estavam mantendo somente as atividades essenciais, funcionando com um percentual mínimo necessário.

Esse fato, somado à complexidade e quantidade de regras estabelecidas nas legislações que regulamentaram a lei das cotas, e à falta de discussão e orientação sobre as especificidades do processo seletivo, geraram uma série de dificuldades para os profissionais envolvidos, bem como para os candidatos inscritos que apresentavam várias dúvidas durante o processo, como: dificuldade de entendimento sobre quem poderia inscrever-se nas cotas, confusões relativas à classificação nas diferentes listas e sobre a obrigação, em alguns casos, de entregar documentação comprobatória de renda, conforme regulamenta a lei.

Prova disso é que nos primeiros processos seletivos vários estudantes deixaram de concorrer, mesmo atendendo aos requisitos legais. Outros tantos foram aprovados nas cotas de renda, mas não entregaram a documentação comprobatória no prazo, por desconhecerem a documentação completa necessária prevista na Portaria Normativa nº 18/2012 do MEC (MEC, 2012) ou por desconhecerem a própria necessidade da entrega. Além desses casos, alguns candidatos não sabiam nem mesmo que haviam sido aprovados nas listas das cotas, portanto, achavam que deveriam seguir o procedimento para os aprovados na lista geral, de entregar somente os documentos para matrícula.

Fazendo uma análise dos editais publicados no site do IFRN (www.ifrn.edu.br), foi possível identificar que o primeiro processo seletivo com a presença das cotas, tal qual estabelecia a lei 12.711/12, foi o Edital nº 23/2012, o qual ofertava vagas no curso de Gestão Ambiental para o *Campus* da cidade de Mossoró, sendo lançado inicialmente em 24 de setembro de 2012 e aditado em 1 de novembro do mesmo ano com as novas regras (IFRN, 2012a).

Das 40 (quarenta) vagas ofertadas no edital, 20 (vinte) foram destinadas aos cotistas. Sendo as vagas diferenciadas separadas em 4 (quatro) listas, nas quais todos os estudantes aprovados teriam de ser advindos de escola pública. Na lista L1 (autodeclarados pretos, pardos e indígenas com renda familiar bruta per capita inferior ou igual a 1,5 salário mínimo) foram dispostas 6 (seis) vagas, 4 (quatro) para a L2 (com renda familiar bruta per capita inferior a 1,5 salário mínimo, independente da etnia), 6 (seis) para a L3 (autodeclarados pretos, pardos e indígenas com qualquer renda) e 4 (quatro) para a L4 (qualquer etnia e qualquer renda) (IFRN, 2012a). Na Figura 1 podemos visualizar melhor como eram configuradas as cotas no

IFRN e como eram organizadas as vagas dentro de cada lista logo após a implementação da lei 12.711/12.

Figura 1 – Regras antigas para as cotas no IFRN



Fonte: Retirada do site do IFRN (IFRN, 2012b)

Esse modelo foi sendo modificado e atualizado. Atualmente, o processo seletivo para ingresso no IFRN, além das vagas destinadas para ampla concorrência, conta com 9 (nove) listas diferenciadas, sendo 8 (oito) exclusivas para estudantes advindos de escolas públicas (L1, L2, L5 L6, L9, L10, L13, e L14) e 1 (uma) reservada a candidatos com deficiência ampla concorrência, ou seja, independentemente de qualquer outro critério (L15), conforme podemos visualizar melhor na Figura 2.

O Instituto Federal do Pará (IFPA), por exemplo, chegou a criar padrões avaliativos bastante polêmicos, mas foi duramente criticado, tanto pela comunidade acadêmica como por antropólogos, conforme matéria publicado no portal de notícias G1 em 2 de setembro 2016. A matéria também apresentou o anexo do edital que previa esses padrões avaliados e que foi posteriormente retirado. A seguir a Figura 3 com o referido anexo:

Figura 3 – Padrões avaliativos para os cotistas divulgados no edital do IFPA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ
COMISSÃO DO CONCURSO PÚBLICO TAE 2016

Anexo IV – Padrões Avaliativos

Padrões Avaliados					
Item	Fenótipo	Descrição do Negro	Compatível		
			A1	A2	A3
1	Pele	1.1. Melanoderma - Cor Preta			
		1.2. Feoderma- cor parda			
		1.3. Leucoderma - cor Branca			
2	Nariz	2.1. Curto/largo/chato (platirrinos)			
3	Boca/dentes	3.1. Lábios grossos			
		3.2. Dentes muitos alvos e oblíquos			
		3.3. Mucosas roxas			
4	Maxilar (Prognatismo)	4.1. Prognatismo saliente a acentuado			
5	Crânio	5.1. Crânio dolicocélico < 74,9 (largo 4/5 do comp)			
6	Face	6.1. Testa estreita e comprida nas fontes			
7	Cabelo	7.1. Crespos ou encarapinhados			
8	Barba	8.1. Barba pouco abundante			
9	Arcos Zigomáticos	9.1. Proeminentes ou salientes			

Fonte: Retirado do Site do G1 (GLOBO.COM, 2016)

Essa identificação étnica, anteriormente feita somente por autodeclaração, que poderá ser feita por meio de uma comissão instituída para esse fim, está sendo

chamada de heteroidentificação³⁵. Ela surgiu para inibir a possibilidade de fraude na autodeclaração, ou seja, na tentativa de garantir que os verdadeiros destinatários das cotas realmente possam usufruir delas e do seu direito de acesso à educação (DIAS; JÚNIOR, 2018).

Toda essa conjuntura de fraudes e de necessidade da heteroidentificação só acirrou ainda mais o debate em torno das cotas raciais. Acabou por reeditar as tensões de uma sociedade racializada que se esconde atrás do discurso da miscigenação e do mito da democracia racial, e que se utiliza dessa conjuntura de fraudes para colocar em cheque mais uma vez a viabilidade das cotas raciais e da identificação de quem é negro no país (NUNES, 2018).

A autora ainda ressalta que há uma escassez de dados na legislação atinente às cotas para uma avaliação mais efetiva, e a relação entre processo (comissão de heteroidentificação) e procedimentos (rito, forma de se efetivar a verificação) está longe de ser linear. Segundo ela explica, implica em uma série de discussões:

Implica, pelo menos, em rediscutir conceitos, tais como de raça, racismo, mestiçagem e identidades; implica em reconhecer os nuances conjunturais que categorias raciais, como a categoria *pardo/a* sofre tendo como motivação o acesso às políticas públicas; implica em reconhecer a diversidade de experiências das instituições federais e, por fim, atentar para as conflitantes (não necessariamente antagônicas) relações entre àqueles/as que foram os protagonistas das ações afirmativas, os movimentos sociais (NUNES, 2018, p. 11)

Portanto, não existe a intenção, neste trabalho, de discutir todas essas nuances pertinentes ao assunto, nem, tampouco de defender um procedimento específico para heteroidentificação ou autodeclaração. O essencial é não perder de vista a responsabilidade social de fazer a gestão das cotas com o olhar voltado aos efeitos que ela pode desencadear, ainda que seja a longo prazo, na diminuição das injustiças sociais (NUNES, 2018).

No IFRN a heteroidentificação não foi amplamente discutida com a comunidade acadêmica, como deveria. Até o momento de construção desse estudo, não houve momentos de debate nos *campi* ou oportunizados espaços para se discutir as opções. Desde o início a instituição adotou somente a autodeclaração, e

³⁵ Segundo Dias e Júnior (2018), a heteroidentificação é uma palavra nova no vocabulário brasileiro e se constitui num mecanismo em que a identificação étnica é complementada por terceiros.

se valeu da sua autonomia para continuar adotando até hoje, sem constituir formalmente comissões para avaliação étnica.

Outro fator a ser considerado na implantação da política de cotas no IFRN é que não houve, no âmbito institucional, nenhuma preocupação ou ação específica voltada para a permanência dos estudantes cotistas. Isso também gerou diversas dificuldades para viabilizar a permanência desses estudantes, tanto para a instituição, como para os profissionais que atuam mais diretamente com ela no seu cotidiano de trabalho, como é o caso do Assistente Social, responsável pela gestão dos principais programas de assistência estudantil relacionados à permanência.

Dentre os principais desafios para a permanência após as cotas podemos citar: a adequação da infraestrutura e dos recursos humanos necessários; a falta de capacitação dos professores para adaptação dos conteúdos e da metodologia aplicada aos estudantes com deficiências diversas; a dificuldade em lidar com defasagem de aprendizado apresentada pelos estudantes advindos de escola pública; a integração do estudante cotista, tanto à realidade institucional como ao convívio com os demais estudantes, pois muitas vezes se sente diminuído; bem como a dificuldade de garantir assistência aos cotistas, especialmente aqueles com renda per capita de até 1,5 salário-mínimo, conforme critério estabelecido na lei de cotas, ao mesmo tempo em que lida com a limitação orçamentária dos programas de assistência estudantil.

Considerando todos esses fatores, percebe-se que, no IFRN, as novas demandas advindas dessa política têm ocasionado uma série de dificuldades e desafios para a instituição e para os profissionais que atuam junto aos estudantes cotistas, seja no seu acolhimento, integração, ou acompanhamento na instituição, como também na sua permanência.

Sobre a atuação e os desafios dos assistentes sociais relacionados à política de cotas, desde a implementação na instituição até o ano de 2019, será melhor debatido a seguir.

4.3 A Relação do Trabalho do Assistente Social com a Política de Cotas e a Intensificação do Debate Étnico-Racial na Profissão

É importante enfatizar, inicialmente, que a articulação do Serviço Social com a educação se deu, mesmo de forma tímida, desde a gênese da profissão. Mas se

acentuou com o processo de renovação da profissão e com o processo de redemocratização do país, quando as discussões sobre as concepções de educação se intensificaram, conforme aponta Duarte *et al.* (2019, p. 21):

Com o processo de Renovação do Serviço Social, através da vertente intenção de ruptura que se aproxima do materialismo-histórico, ocorreu na década de 1980 a consolidação de uma perspectiva crítica para o trabalho e formação profissional. Também é desse período que as discussões sobre as concepções de Educação se acirram, impulsionadas, dentre outros fatores, pelo processo de redemocratização do país, que evidencia a perspectiva histórico-crítica sobre Educação e se articula diretamente à perspectiva crítica colocada como hegemônica no interior da categoria do Serviço Social. Há um fortalecimento também, no interior da categoria, da compreensão da Política de Educação como um campo de disputas e de manifestação das contradições inerentes ao próprio modo de produção capitalista.

Com relação a presença dessa categoria profissional dentro dos IFs, Prada e Garcia (2017) assinalam que, durante o processo de expansão, a aprovação do PNAES e da lei de cotas se constituíram como a razão para a contratação de diversas Assistentes Sociais. No IFRN não foi diferente, o ano em que houve a maior contratação desses profissionais foi justamente 2013³⁶, após a aprovação dessas políticas.

Além disso, após a lei de cotas, também se intensificou o debate sobre a apreensão da questão étnico no Serviço Social. As discussões sobre a temática foram ganhando mais visibilidade e importância no interior da profissão, tanto que em 2016 o CFESS lançou a brochura intitulada *Assistente Social no combate ao preconceito – Caderno 3 Racismo*, na gestão (2017-2020) do CFESS e dos Conselhos Regionais de Serviço Social lançou a campanha *Assistentes Sociais no Combate ao Racismo*, e em 2018 a ABEPSS lançou material intitulado *Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social*. Um dos objetivos da referida campanha, que construiu vários cartazes relativos à temática, era justamente “incentivar a categoria de Assistentes Sociais a promover e intensificar ações de combate ao racismo em seu cotidiano profissional, dando visibilidade para ações que já ocorrem” (CFESS, 2017, n.p.).

Aqui chama-se atenção, mais especificamente, para dois dos cartazes que fizeram parte da campanha. Um deles foi lançado justamente em homenagem ao dia do Assistente Social, em 15 de maio, alertando para o fato de que quem é preto e

³⁶ Conforme consta no gráfico 1 do item 5 deste trabalho.

pobre sente primeiro os cortes de direitos (Figura 4). O outro, lançado posteriormente, tem como tema o preto na educação, trazendo inclusive dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 2018, da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos (as) das IFES³⁷, e micro dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2017 (Figura 5).

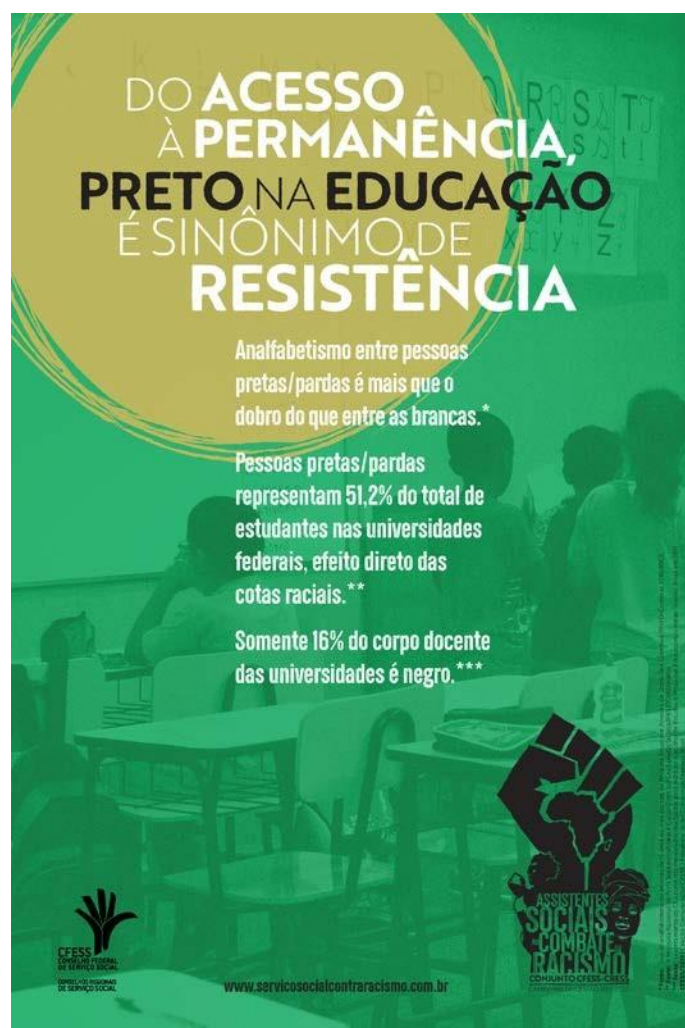
Figura 4 – Cartaz sobre corte de direitos da Campanha Assistentes Sociais no Combate ao Racismo distribuído pelo CFESS



Fonte: Disponível no site do CFESS (CFESS, 2019)

³⁷ Sobre a qual destacamos alguns dados no item 4.1.2 deste trabalho.

Figura 5 – Cartaz sobre preto na educação da Campanha Assistentes Sociais no Combate ao Racismo distribuído pelo CFESS



Fonte: Disponível no site do CFESS (CFESS, 2019)

No que diz respeito à elaboração dos *Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social* na gestão da ABEPSS (2017-2018), tem-se como objetivo geral “Oferecer subsídios para a inclusão e o fortalecimento do debate da questão étnico-racial contribuindo para uma formação em Serviço Social antirracista a partir do desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão” (ABEPSS, 2018, p. 12). Além disso, ao elaborar esse documento a ABEPSS propõe a organização de debates regionais sobre a temática, coloca como central na sua agenda política o compromisso com uma formação profissional antirracista e reconhece o significado sócio-histórico desse debate para o Serviço Social brasileiro (Ibid., 2018). Ainda sobre a importância desse debate a ABEPSS (2018, p. 16) destaca que:

[...] o debate étnico-racial possui de forma inequívoca uma profunda relação com a dimensão essencial do trabalho e da questão social. Ele se apresenta como mediação fundamental do objeto da profissão, qual seja, as diferentes expressões da questão social e a efetiva promoção de ações concretas para a sua superação, enfrentamento com base em uma educação e formação profissional antirracista [...]

Portanto, esse tipo de incentivo à discussão sobre a temática étnico-racial dentro da categoria profissional e das suas instituições representativas, inclusive no âmbito da educação, só reforça a importância de entender como a política de cotas impactou no trabalho dos Assistentes Sociais inseridos na EPT e no IFRN, mais especificamente.

4.3.1 A atuação do Assistente Social junto aos estudantes cotistas: os desafios para a permanência e a ressignificação da profissão no Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Com relação à atuação dos Assistentes Sociais junto aos estudantes cotistas é importante esclarecer que desde a implementação das cotas no IFRN até meados de 2017, o Assistente Social foi chamado para atuar nos processos seletivos de ingresso dos estudantes cotistas na instituição, mais precisamente na análise socioeconômica requerida para os cotistas que precisavam comprovar renda per capita de até 1,5 salário mínimo (um salário-mínimo e meio).

No início da implantação das cotas, o Assistente Social fazia essa análise socioeconômica do dobro do número de candidatos aprovados nas listas dos cotistas que precisavam comprovar renda antes de ingressar na instituição. Os candidatos aprovados na quantidade de vagas do edital, e os suplentes dos aprovados, os chamados “habilitados”. Esses suplentes só ocupavam as vagas caso os candidatos aprovados desistissem da vaga, não comparecessem para análise socioeconômica no prazo estipulado em edital, ou fossem reprovados nessa análise.

A quantidade de análises, entrevistas, visitas domiciliares e de documentações desnecessárias, já que muitos “habilitados” não chegavam a ocupar de fato as vagas, e as dificuldades de gerenciar essas listas com muitos candidatos, fizeram com que, depois de muitas reclamações dos Assistentes Sociais, o IFRN retirasse a necessidade de análise antecipada dos habilitados. Somente se

efetivamente houvesse sobra de vagas, os estudantes da suplência eram convocados posteriormente para análise socioeconômica.

Essa nova demanda trazida pelas cotas para os Assistentes Sociais, de analisar socioeconomicamente os candidatos, ainda como parte do processo seletivo para ingresso no IFRN, começou a incomodar a categoria por vários motivos. Primeiro porque todos os servidores que trabalhavam durante o processo seletivo integravam uma Comissão específica para tal e recebiam adicionalmente por isso, à exceção do Assistente Social, que teve sua carga de trabalho aumentada, mas não receberia nada a mais para a realização dessas análises.

Outro fator que incomodou bastante foi o fato de que desde que começou a trabalhar nessa demanda, o Assistente Social não se identificava com ela. A categoria entendia que a legislação sobre as cotas, da maneira como estava estabelecida, não compreendia uma análise socioeconômica, mas sim uma simples aferição de renda per capita familiar dos estudantes, pois não considerava os outros aspectos devidos em uma análise socioeconômica.

Com muitas demandas se acumulando e entendendo desde o início que esse não era um trabalho da categoria, os Assistentes Sociais do IFRN tiveram de lutar e provar para a instituição que essa demanda não deveria ser dirigida à categoria, mas remetida à Comissão que trabalhava no processo seletivo em cada Campi, na qual qualquer profissional poderia ser responsável pela aferição da renda. Após alguns embates, em meados de 2017, os Assistentes Sociais passaram a não mais atuar nos processos seletivos para ingresso no IFRN.

No entanto, durante o debate sobre esse problema das análises nos processos seletivos para ingresso no IFRN, outro problema começou a aparecer mais claramente no cotidiano profissional após as cotas, o aumento na quantidade de inscrições para os programas de assistência estudantil. Além disso, as situações socioeconômicas das famílias estavam mais precárias, piorando ainda mais a partir de 2016, quando se agudizou uma crise política e econômica no país. A situação do país começou a se refletir nas situações das famílias as quais participavam do processo seletivo para ingresso nos programas³⁸. Assim, ficava cada vez mais difícil

³⁸ A percepção sobre a piora nas condições socioeconômicas das famílias e dos reflexos da crise foi extraída da própria experiência profissional, comparando as situações que se apresentavam à categoria nos processos seletivos no decorrer dos anos.

para o Assistente Social ter de selecionar quais estudantes seriam participantes dos programas, já que o recurso era insuficiente para inserir todos os inscritos.

Com a demanda por assistência estudantil crescendo a cada ano, não acompanhada pelo crescimento do recurso e agudizada pela crise financeira e política do país, e o fato de não haver, nem previsão na legislação das cotas nem no IFRN, a associação com uma política de permanência voltada para esse público, dificulta o trabalho do Assistente Social, que precisa selecionar os miseráveis, dentre os pobres.

Nesse sentido, acredita-se que, a política de cotas, na medida em que ampliou o acesso e não ampliou igualmente as condições de permanência, trouxe desafios para o Assistente Social que atua na assistência aos estudantes, especialmente daqueles “[...] inseridos em contextos sociais, econômicos, familiares e culturais que materializam a desigualdade social e se apresentam como dificultadores tanto para a inserção como para a manutenção dos estudantes” (DUARTE, *et al.*, 2019, p. 27), como é o caso dos cotistas.

Esse contexto no qual estão inseridos os cotistas, também acabam por trazer à tona com mais intensidade e constância demandas relativas ao agravamento das expressões da questão social como o racismo, diferenças de classe, preconceitos relativos às deficiências, assim como diferenças de ambientes formativos anteriores.

Além disso, com esse aumento na demanda por assistência estudantil, foi notado na prática profissional, que também houve um aumento na cobrança, tanto por parte da instituição, como da comunidade acadêmica de uma maneira geral, por uma maior precisão e perfeição no trabalho dos Assistentes Sociais durante o processo seletivo para inserção nos programas de assistência estudantil. Quanto mais aumenta a demanda, mais é exigido do profissional impecabilidade no resultado e na garantia da permanência dos estudantes.

Questionamentos sobre a capacidade, habilidade, idoneidade e competência da categoria tornaram-se cada vez mais frequentes e o espaço profissional alvo de discussão e disputa. Incluindo questionamentos da própria auditoria da instituição, que muitas vezes demonstra uma compreensão limitada e legalista da profissão. Por isso, Prada e Garcia (2019) afirmam que é essencial que a categoria tenha clareza de seus posicionamentos, suas atribuições e competências profissionais e que é urgente “[...] contrapor a lógica imposta e o entendimento que se tem do exercício profissional, por parte dos gestores, com a sobreposição das demandas por

execução orçamentária às demais demandas estudantis, pela restrição de profissionais” (PRADA; GARCIA, 2019, p. 102).

Vale lembrar que a demanda por assistência estudantil não cresceu na mesma proporção nem do número de Assistentes Sociais, nem do recurso, como já visto neste trabalho. No entanto, mesmo diante dos cortes e contingenciamentos no recurso, o rigor com que foi cobrada a categoria, como se culpada fosse, fez com que ela repensasse sua situação de trabalho. Tanto no que diz respeito aos limites e possibilidades da prática e da competência profissional, como na importância de reafirmar seu compromisso profissional com as demandas da classe trabalhadora e com a universalidade das políticas.

Prova disso é que se exacerbou a necessidade de repensar a política e os programas de assistência estudantil da instituição pela categoria, a qual formou comissões para alteração e melhoria dos regulamentos de todos os programas sob sua gestão. O que culminou na aprovação das Resoluções 34, 35, 36, 37 e 38/2017 pelo CONSUP, porém, não alheia ao processo de disputa, posto que vários artigos foram alterados e excluídos até a deliberação do texto final³⁹. Inclusive, é fundamental citar que a deliberação sobre os regulamentos foi adiada por diversas vezes, com pedido de vistas por alguns conselheiros insatisfeitos com o conteúdo e, principalmente, com a autonomia declarada pela categoria.

Ademais é determinante citar a necessidade de uma maior articulação entre os profissionais da categoria para enfrentar esses conflitos com a gestão e defender seus posicionamentos e um trabalho alinhado com o projeto ético-político da profissão. A categoria passou a sentir mais fortemente a necessidade de se reunir e de momentos de formação e discussão entre os Assistentes Sociais. Nesse sentido também ocorreu a criação de um Grupo de Trabalho que foi responsável por algumas mudanças na rotina de trabalho e pela elaboração de respostas coletivas a alguns questionamentos da gestão. Nessa perspectiva, outro movimento vem acontecendo para a criação de um plano de trabalho para a categoria, em construção desde o último trimestre de 2019.

O trabalho do Assistente Social nas cotas ainda está em disputa dentro da instituição. Isso porque a decisão de os Assistentes Sociais passarem a não mais atuar nos processos seletivos para ingresso no IFRN, de meados de 2017, foi

³⁹ Sobre os regulamentos e suas alterações antes da aprovação, ver 3.1.1 deste trabalho

modificada em outubro de 2019⁴⁰, e sem, ao menos, a categoria ser consultada e avisada do processo.

De meados 2017 a outubro de 2019, o primeiro contato do Assistente Social com os cotistas é no Seminário de Integração, nome do evento em que são apresentados os diversos setores da instituição para os estudantes ingressantes⁴¹. Mas a aproximação com esse público se dá, de maneira mais efetiva, durante o processo de inscrição para os programas de assistência estudantil. Durante o processo de avaliação socioeconômica, através do qual são selecionados os estudantes que farão parte de cada Programa, é possível se aproximar mais da realidade desses estudantes, os quais participam quase que na totalidade desse processo seletivo.

Nesse contato é possível perceber que a realidade desses estudantes é compatível com uma grande parcela da sociedade brasileira, marcada por profundos processos de desigualdade no que concerne a apropriação da riqueza socialmente produzida, do que resultam sujeitos submetidos a precárias condições de vida e de sobrevivência, sem acesso a bens e serviços para suprir necessidades básicas. Dessa forma, definitivamente, essa política das cotas, inserida em um contexto histórico e repleto de contradições, sinaliza novas demandas e novos desafios para a atuação na realidade concreta de trabalho dos profissionais inseridos na educação, em especial na do Assistente Social do IFRN, tratada aqui.

Uma profissão que por si só já possui um processo histórico e cultural conservador e uma função extremamente contraditória, enquanto atua na defesa intransigente da totalidade da classe trabalhadora, também é um dos principais responsáveis pela viabilização de políticas sociais focalizadas, tendo de lidar com esse desafio de lutar por uma educação pública e de qualidade, e por condições de permanência adequadas na perspectiva da universalidade de direitos, dentro de um sistema capitalista.

⁴⁰ A Resolução nº 33/2019 do CONSUP trata da criação e regulamentação das chamadas Comissões Multiprofissionais de Análise e Validação de Critérios em Atendimento das Condições para Reserva de Vagas dos Processos Seletivos Discentes, na qual foi inserido, sem consulta ou aviso, o Assistente Social (IFRN, 2019). Como se dará a participação da categoria nessas comissões ainda está sendo discutido e avaliado em cada *campi*.

⁴¹ Nesse caso, o Serviço Social contribui apresentando suas principais atribuições e os principais programas de assistência estudantil ofertados pela instituição bem como suas formas de acesso.

Além de todas que já foram citadas⁴², o Assistente Social ainda precisa estar atento às dificuldades de relacionamento e de inserção social desses estudantes cotistas (inclusive considerando às possíveis discriminações que eles possam sofrer na instituição); bem como as relacionadas ao déficit no ensino básico das escolas públicas das quais são oriundos, e o déficit relativo as tecnologias, que dificulta seu primeiro contato com os sistemas acadêmicos utilizados pelo IFRN, como o SUAP, por exemplo. Mesmo com todas as orientações e assistência, tanto do Serviço Social, como de toda a equipe pedagógica, os estudantes cotistas advindos de escola pública possuem uma dificuldade maior de adaptação ao ensino da instituição no primeiro ano.

Por isso, compreender e atuar no sentido de enfrentar essas dificuldades, e contribuir na assistência a esses estudantes, não só na defesa de um acesso a um ensino de qualidade que perspective transformar sua realidade socioeconômica, mas também com o apoio para a concretização do processo de permanência, é um desafio cada vez maior para o profissional de Serviço Social.

É importante destacar que, sejam elas criadas para amenizar desigualdades advindas da defasagem do ensino público, para minimizar as consequências do longo e carregado passado escravocrata do país, ou para proteger identidades culturais, como a dos índios, as políticas afirmativas, visam uma sociedade mais igualitária e democrática no sentido de direitos.

As políticas, programas e projetos sociais, da forma como são pensadas e organizadas no Brasil, são funcionais à gestão da pobreza, servem para controlar a pobreza, não para acabar com ela. Mas também atenuam a situação precária de várias famílias. Não podemos desconsiderar as demandas que estão objetivamente postas, embora sejam contraditórias, as políticas são necessárias, por isso, precisamos defendê-las como conquistas, mesmo com ressalvas e com um olhar bastante crítico (SILVA, 2013).

Nesse sentido, é importante destacar que, mesmo a inserção do Assistente Social nas políticas sociais possuindo um caráter contraditório, o profissional precisa

⁴² Para citar alguns: a falta de uma política de permanência associada às cotas; aumento do número de estudantes que procuram pelos programas de assistência estudantil, até pelo perfil dos estudantes cotistas; cortes e contingenciamentos no recurso destinado à assistência estudantil; aumento das demandas relacionadas ao agravamento das expressões da questão social como: racismo, diferenças de classe, preconceitos, entre outras; e aumento da cobrança institucional que colaborou para que a categoria repensasse sua prática profissional e os principais programas de permanência estudantil da instituição.

ter um olhar crítico da realidade para construir sua prática profissional, especialmente em uma instituição de educação, conforme afirma Nascimento (2017, p. 78):

[...] se a inserção profissional do/a assistente social nas políticas sociais possui, em seu cerne, um caráter contraditório, o trabalho profissional em uma instituição de educação com perfil predominantemente tecnológico, voltada, na maioria dos casos, a oferta de uma educação que atenda aos interesses e necessidades de produção e reprodução do capital, exige do/a profissional nela inserido/a uma leitura crítica e reflexiva dessa realidade, a fim de perceber essas contradições e construir seu fazer profissional para além das requisições impostas por esse perfil institucional.

Portanto, o trabalho com as políticas sociais, está intimamente ligado ao projeto ético político da profissão de Serviço Social, ao modelo de projeto societário defendido pela categoria, e ao código de ética, pautados na justiça social e na defesa dos direitos sem discriminação de qualquer natureza. O projeto societário que defende uma sociedade livre, democrática, sem exploração de classe, gênero, etnia ou qualquer outro tipo. Um projeto transformador que propõe uma ordem social e um profissional mais crítico, atento à novas demandas e questões sociais e em constante formação e aperfeiçoamento.

Nesse sentido, é de extrema importância o permanente estudo e capacitação dos Assistentes Sociais sobre essa política de cotas, ainda recente, na busca de novas estratégias e meios de compreender e vencer as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes cotistas.

Buscando contribuir com essa linha de raciocínio, a seguir será apresentada mais especificamente a pesquisa empírica com as Assistentes Sociais do IFRN, com o objetivo de desvendar os principais desafios apresentados ao trabalho da categoria para a permanência dos estudantes após a implementação das cotas.

5 O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA APÓS A IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS: DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA

Neste capítulo será tratado mais especificamente de como foi realizada a pesquisa, classificando-a e destacando a metodologia utilizada. Além disso, serão analisados os dados obtidos durante a realização da pesquisa empírica buscando atender os objetivos deste trabalho.

A pesquisa empírica foi realizada através de um questionário (Apêndice A) desenvolvido no *Google Forms*. O link para responder e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A) foi enviado via e-mail institucional no dia 23 de abril de 2019 para as 18 Assistentes Sociais do IFRN que adentraram a instituição antes de 2012, ou seja, todas que vivenciaram o período anterior e posterior às cotas, e, portanto, são capazes de identificar e refletir sobre o que mudou efetivamente após a implantação destas. Esse critério de seleção foi adotado porque as Assistentes Sociais do IFRN que entraram na instituição posteriormente à implantação das cotas não poderiam fazer uma análise do que mudou com as cotas se não vivenciaram a época em que não estava instituída a lei 12.711/12 na instituição.

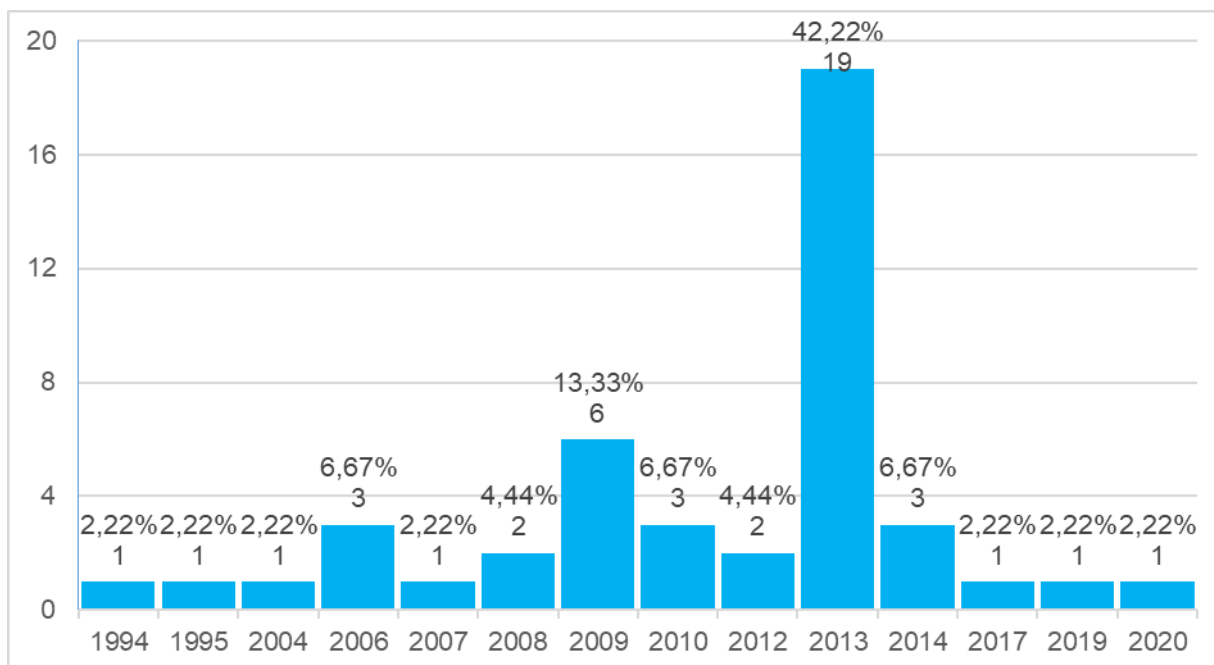
A coleta dos dados foi finalizada no dia 13 de junho de 2019 e somente 1, das 18 profissionais que entraram antes de 2012, não respondeu, totalizando, assim, 17 participantes. Ao todo, o questionário, com perguntas abertas e fechadas, continha 23 perguntas.

Atualmente a instituição conta com 44 profissionais, mas as 17 que responderam são as que possuem mais tempo de serviço na instituição, entraram entre 1994 a 2010. Excetuando-se a Assistente Social que não respondeu a pesquisa, as demais 26 profissionais de Serviço Social da instituição só iniciaram suas atividades a partir de meados de 2012 em diante. Sendo a maior entrada em 2013, com a chegada de 19 profissionais, quando o IFRN ainda estava em período de expansão e realizou concurso público com a intenção de dobrar o número de Assistentes Sociais em cada *Campus*.

No gráfico 1 podemos observar melhor os anos de entrada das Assistentes Sociais. É importante ressaltar que uma das Assistentes Sociais que participou da pesquisa se aposentou ainda em 2019, portanto, ela consta no número de

Assistentes Sociais do gráfico, apesar de atualmente não estar mais atuando na instituição.

Gráfico 1 – Ano de entrada das Assistentes Sociais no IFRN



Fonte: Elaborado pela própria autora com base dos dados do SUAP.

Quanto à metodologia destacamos que, diante dos diversos instrumentos metodológicos, para escolher o mais adequado para uma pesquisa, é imprescindível considerar: o que será pesquisado, onde será, a natureza e como você deseja que seja pesquisado seu objeto de estudo, para se chegar ao direcionamento do tipo de pesquisa e onde se pretende chegar. Sobre isso, Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 02) destacam que: “Sendo assim, o direcionamento do tipo de pesquisa que será empreendido dependerá de fatores como a natureza do objeto, o problema de pesquisa e a corrente de pensamento que guia o pesquisador”.

Nesse sentido, destaca-se que quanto a natureza trata-se de uma pesquisa básica, quanto a abordagem ela pode ser classificada como quali-quantitativa, quanto aos objetivos considera-se exploratória e analítica, e quanto aos procedimentos como pesquisa documental, bibliográfica e de campo.

Também é imperativo destacar que o materialismo histórico dialético foi o método utilizado, considerando que a exposição será feita numa perspectiva de apreender a totalidade, analisando o contexto histórico, além das contradições e

mediações, bem como a articulação dessas categorias. Segundo Netto (2011, p. 58):

Articulando estas três categorias nucleares - a totalidade, a contradição e a mediação -, Marx descobriu a perspectiva metodológica que lhe propiciou o erguimento do seu edifício teórico. Ao nos oferecer o exaustivo estudo da "produção burguesa", ele nos legou a base necessária, indispensável, para a teoria social.

Levando em consideração esses aspectos, inicialmente, no que diz respeito ao trabalho do Assistente Social, foi feita uma pesquisa bibliográfica e documental sobre o trabalho e a importância do profissional no espaço sócio ocupacional da educação, bem como sobre o trabalho desse profissional do âmbito do IFRN e na permanência estudantil, buscando informações em fontes primárias, e em dissertações desenvolvidas sobre o assunto, especialmente na própria instituição. Além disso, também foram trazidos elementos extraídos da própria experiência prática profissional e de documentos que norteiam o fazer profissional dentro do IFRN, além da política de assistência estudantil da instituição.

No levantamento documental, ainda foi analisada a legislação que trata da política de cotas e seu processo de implantação, a fim de compreender um pouco mais sobre a lei 12.711/2012. Sobre sua implantação no IFRN, foi realizada uma pesquisa documental nos editais dos processos seletivos desde 2012 até 2018, observando e destacando como ela foi mudando ao longo do tempo e como ela está estabelecida atualmente. Também foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática, na tentativa de entender o contexto e a historicidade que perpassa sua idealização até a sua criação legal.

A pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica são processos investigativos muito comuns e muito importantes quando trabalhamos um tema que é regido por uma legislação específica, mas que também precisa ser discutido cientificamente com outros autores, devido a sua historicidade, sua complexidade e suas contradições.

Também foram realizadas pesquisas e buscas de dados no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), na intenção de encontrar mais elementos para melhor compreender como se apresenta a política de cotas no IFRN, bem como estabelecer uma breve discussão sobre os principais desafios e implicações que ela

trouxe para a instituição, para o trabalho do Assistente Social e para a permanência dos estudantes.

Reforça-se que, para tentar descobrir a percepção dos Assistentes Sociais do IFRN sobre os principais desafios e demandas apresentadas para o profissional de Serviço Social da instituição após a implantação das cotas e as implicações na permanência dos estudantes, é que foi enviado *online*, via e-mail institucional, link do questionário criado (Apêndice A) para as 18 Assistentes Sociais com mais tempo na instituição, que presenciaram o contexto anterior e posterior às cotas.

Por último, foi realizada uma análise de conteúdo quali-quantitativa dos dados obtidos na pesquisa, na tentativa de avaliar os resultados sobre os principais desafios apresentados aos Assistentes Sociais do IFRN, especialmente aos relacionados à permanência dos estudantes. Os itens que se seguem são justamente sobre a apreensão e análise desses dados coletados.

5.1 A Percepção Sobre o Trabalho da Categoria e a Implantação das Cotas no Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Nas perguntas de número 1 a 6 do questionário foi objetivado pesquisar sobre como as Assistentes Sociais apreendem sua realidade de trabalho, sua importância para educação, para a instituição, além de investigar sobre como esses profissionais entendem a política de cotas e a maneira como ela foi implementada na instituição.

Sobre a importância do trabalho do Assistente Social inserido no espaço sócio ocupacional da educação (pergunta 1), a totalidade dos profissionais avaliaram de maneira positiva, como “*necessário*”, “*satisfatório*”, “*fundamental*” e até mesmo como “*indispensável*”.

Várias razões foram citadas para essa importância, como: a ampliação dos direitos relacionados à política de educação; a concretização do direito à educação por meio de ações que buscam o ingresso e a permanência dos estudantes na instituição; o atendimento das demandas apresentadas pelos discentes que podem estar interferindo no processo de ensino aprendizagem, em razão de ser um profissional que atua no combate às múltiplas expressões da questão social; o seu trabalho na minimização de situações de retenção e evasão escolar; bem como também o seu olhar mais apurado para as questões humanas mais subjetivas.

Foi observado que as profissionais entendem que as desigualdades sociais também estão refletidas no espaço educacional e que as instituições vivenciam em seu cotidiano os rebatimentos da questão social. Uma delas afirma que os Assistentes Sociais possuem “[...] *competência técnica para reconhecer que o espaço escolar, assim como outros contextos da sociedade refletem as desigualdades sociais*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 13).

Assim, é preciso olhar para a totalidade, em uma perspectiva ontológica marxiana, e entender a relação entre trabalho, educação e os demais complexos sociais. Compreendendo que a educação inserida na sociedade capitalista também atende aos interesses e demandas do capital, e que a distribuição é desigual porque “[...] as relações sociais de produção capitalistas são estruturalmente desiguais, a partir do sistema de assalariamento e extração de mais-valia” (ROSSI, 2018, p. 37). Segundo Rossi (2018), é necessário refletir sobre os problemas educacionais sem considerar somente a dinâmica interna, mas sua vinculação com o trabalho e a totalidade social:

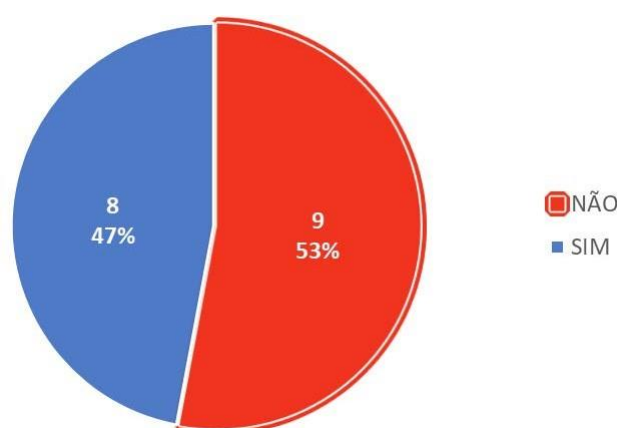
[...] em muitos casos tende-se a compreender algum fenômeno educativo tomando-se por referência uma dinâmica interna à própria educação. É preciso, contudo, relacionar, refletir e apreender a constituição deste complexo em sua vinculação com o trabalho (tanto no sentido amplo, quanto em relação à sua forma específica no capitalismo) e com a totalidade social consubstanciada pela reprodução do capital na contemporaneidade. (ROSSI, 2018, p. 39).

Netto (2009), ainda reflete que, para desenvolver uma atitude investigativa compatível com o método de Marx, os Assistentes Sociais devem: possuir uma visão global da dinâmica social concreta; encontrar as mediações que vinculam o problema com o qual se ocupa com as expressões da questão social e com as políticas sociais que propõem enfrentá-las, contextualizando sua intervenção e apreendendo os limites da sua atividade profissional; e devem se apropriar criticamente do conhecimento e da bibliografia teórica existente sobre o problema, além de ampliar seus conhecimentos sobre a instituição na qual estão inseridos.

Sobre a percepção das Assistentes Sociais quanto ao investimento da instituição na capacitação da categoria nos últimos anos (pergunta 2), as respostas foram bastante equilibradas, entre ser ou não suficiente, conforme visualiza-se no Gráfico 2. Grande parte das profissionais citaram o encontro anual realizado pela Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis como uma atividade de capacitação,

no qual a categoria pode fazer indicações de pautas. No entanto, algumas defenderam que não há uma política efetiva de capacitação sistemática e articulada, e que apesar de alguns momentos de capacitação “[...] *faltam momentos que propiciem a reflexão do nosso fazer profissional na política de educação e nesta instituição especificamente*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 7).

Gráfico 2 – Questionamento sobre se houve investimento da instituição em capacitação para as Assistentes Sociais



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019)

Nesse sentido, no que se refere ao “compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com a aprimoramento profissional” (CFESS, 1993), consubstanciado no projeto ético político da profissão, é preciso lembrar da importância da capacitação constante e permanente para a categoria, e reforçar que essa responsabilidade não é somente institucional, mas também dos próprios Assistentes Sociais comprometidos com o processo de educação permanente no âmbito da profissão.

O contexto sócio-histórico de constantes transformações societárias, de crise do capital, de redimensionamento das lutas sociais e de aprofundamento da questão social “[...] exige a reflexão e o aprofundamento acerca da intervenção na realidade, considerando os elementos que permeiam a dinâmica contraditória da totalidade social que se articula com as particularidades do fazer profissional” (CFESS, 2012, p. 8). Isso só reitera a necessidade da capacitação, da qualidade do exercício profissional e da defesa por uma educação permanente na formação dos Assistentes Sociais, que precisam dar respostas às múltiplas expressões da questão

social em consonância com a direção social estratégica da profissão (CFESS, 2012).

Nesses termos:

[...] pensar a educação permanente no Serviço Social pressupõe, portanto, afirmar o projeto profissional, articulando uma dupla dimensão: de um lado, as condições macrossocietárias que estabelecem o terreno sócio-histórico em que se exerce a profissão, seus limites e possibilidades; e, de outro, as respostas de caráter ético-político e técnico-operativo dos/as agentes profissionais a esse contexto, apoiadas nos fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social (CFESS, 2012, p. 8).

Por isso, é importante perceber que o processo de capacitação dos Assistentes Sociais precisa ser pensado para muito além de uma capacitação interna, para resolver problemas e demandas internas, ou para atender às solicitações e pretensões da instituição.

É imprescindível refletir que a formação e capacitação desse profissional devem ter como referência os fundamentos históricos e teórico-metodológicos críticos, pautados no marxismo. Portanto, é preciso que os momentos de capacitação sejam mais ampliados, adensados, com maior aprofundamento dos temas e dos debates, e ancorados na perspectiva crítico-dialética, ou incorrerão no risco de uma prática rasa, acrítica, imediatista e medíocre. O profissional deve entender sua atividade para além do seu cotidiano, pois, conforme afirma Netto (2009, p. 695): “nenhum/a assistente social pode pretender qualquer nível de competência profissional se se prender exclusivamente aos aspectos imediatamente instrumentais e operativos da sua atividade”.

Lewgoy e Souza (2018), fazendo uma análise sobre as tendências e perspectivas da produção do conhecimento no Serviço Social, afirmam que as obras teóricas apontam para o fato de que a pesquisa deve ser uma dimensão constitutiva tanto da formação como do exercício profissional crítico, e que, juntamente com a dimensão investigativa, são formas de enfrentamento do pragmatismo e das visões gerencialistas da profissão. As obras analisadas pelos autores destacam ainda a importância da qualificação permanente dos profissionais, tanto dos recém-formados como dos formados há mais tempo.

Ainda no que diz respeito à capacitação, uma das participantes citou que, enquanto categoria pertencente a área administrativa, mais especificamente a carreira dos Técnicos Administrativos em Educação (TAEs), tem suas funções consideradas como atividade meio e não como atividade fim, “[...] ficando sempre

relegados a um segundo plano. E nesse sentido, dependendo muito da sensibilidade dos nossos gestores” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 13). Outra Assistente Social enfatiza que existe a possibilidade de o servidor participar de eventos fora da instituição, mas que “[...] dentro da Instituição não é facilitado a organização de eventos e a dispensa do profissional para participar dos mesmos” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 16).

Uma opção de capacitação bastante citada pelas Assistentes Sociais foi a de que a instituição possibilita a licença para capacitação, inclusive para cursos de pós-graduação. O que de fato é verdade, existe a possibilidade de se conseguir tal licença. No entanto, ela não deve ser entendida como um esforço específico do IFRN na capacitação dos servidores, nem tampouco como um favor ou uma benesse da instituição, mas como um direito constitucional⁴³ dos servidores públicos de uma maneira geral, também garantido pela lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990c)⁴⁴. A instituição, nesse caso, apenas está cumprindo o que garante a legislação e não investindo na capacitação dos servidores, como aludia a pergunta do questionário.

É justo ponderar que a instituição tem pensado mais em capacitação, não especificamente dos Assistentes Sociais, mas na realização de pequenos cursos de capacitação para os servidores de uma maneira geral, e que um dos grandes dificultadores para a realização de capacitação pela instituição atualmente, especialmente nesse cenário de cortes e contingenciamentos, é a limitação orçamentária. No entanto, os cursos ofertados pela instituição ainda são pouco aprofundados, com propostas de curta duração e ainda evasivas em relação ao objetivo principal, ou limitados e desfocados no que diz respeito a capacitação de fato da categoria profissional, abordando temas como: educação financeira, segurança no ambiente de trabalho, saúde e bem-estar.

Outro questionamento foi sobre se sentir ou não preparado para lidar com as novas demandas e novos desafios na contemporaneidade (pergunta 3). Nesse caso, no Gráfico 3, é possível vislumbrar um quantitativo significativo que respondeu não

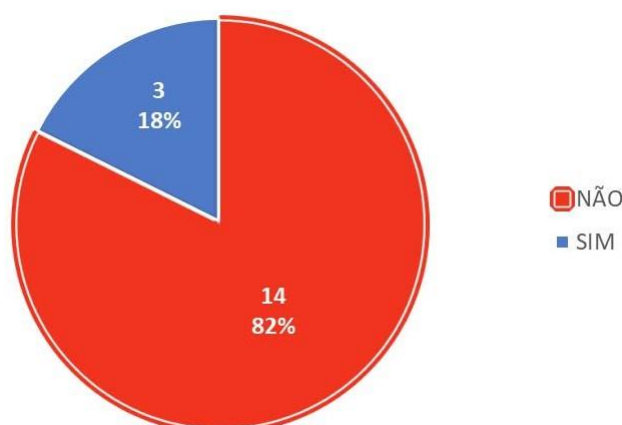
⁴³ No artigo 218 da Constituição Federal de 1988 tem-se que: “O Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica, e o progresso das ciências” (BRASIL, 1988, n.p.).

⁴⁴ A licença tratada aqui é o chamado na lei nº 8.112/1990 de Afastamento para Participação em Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu no País, previsto no artigo 96: “O servidor poderá, no interesse da Administração, e desde que a participação não possa ocorrer simultaneamente com o exercício do cargo ou mediante compensação de horário, afastar-se do exercício do cargo efetivo, com a respectiva remuneração, para participar em programa de pós-graduação stricto sensu em instituição de ensino superior no País” (BRASIL, 1990c, n.p.).

se sentir preparado. Muitas citaram a complexidade e dinâmica veloz e mutável da realidade social como justificativa para o não, e alegaram que o profissional precisa de preparo e de capacitação constante.

Também foi citada como dificuldade nesse processo de preparação, a falta de diretrizes institucionais para as novas demandas, a ausência de uma identidade profissional clara da categoria na instituição (até pela ausência de um Plano de Trabalho), e a rotina de trabalho extenuante associada a urgência com que chegam as demandas, sem o suporte da instituição para refletir sobre os limites profissionais, nem de uma rede de assistência social⁴⁵ externa à instituição capaz de absorver essas demandas.

Gráfico 3 – Questionamento sobre se as Assistentes Sociais se sentem preparados para as novas demandas e desafios da contemporaneidade



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019)

Foi destacado por uma das participantes a responsabilidade, ou, nesse caso, a irresponsabilidade do Estado de uma maneira geral. Ela afirma que o Estado “[...] *tem se desresponsabilizado progressivamente da oferta de condições dignas de vida à população pobre e trabalhadora*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 8), e

⁴⁵ A rede de assistência social aqui citada se refere à rede socioassistencial conforme descrita Norma Operacional Básica (NOB) do Sistema Único de Assistência Social (SUAS): “A rede socioassistencial é um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade que ofertam e operam benefícios, serviços, programas e projetos, o que supõe a articulação dentre todas estas unidades de provisão de proteção social [...]” (MDS, 2005, p. 20).

que isso precariza a condição material e subjetiva dos indivíduos⁴⁶, implicando em diversos desafios ao Assistente Social.

De acordo com Simionatto (2018), diante de uma conjuntura adversa, de avanço da ofensiva neoconservadora, inúmeros desafios e exigências são colocados aos Assistentes Sociais na contemporaneidade. Por isso, é preciso “[...] ampliar, fortalecer e consolidar as bases teóricas do projeto de formação profissional centrado nos fundamentos da tradição marxista” (SIMIONATTO, 2018, p. 105). A autora ressalta ainda que para garantir as conquistas construídas ao longo das últimas décadas na formação do Assistente Social crítico é preciso, dentre outras coisas, buscar uma apropriação maior com os princípios teórico-metodológicos para conhecer novos elementos para qualificar as ações profissionais:

Aprofundar os estudos relativos ao pensamento social clássico e contemporâneo, buscando uma apropriação mais consistente de categorias e princípios teórico-metodológicos, tanto como possibilidades para a explicação dos processos sociais mais amplos e suas determinações, mas também novos elementos qualificadores das ações profissionais (SIMIONATTO, 2018, p. 106).

Sobre a falta de diretrizes e de uma identidade profissional⁴⁷ do Assistente Social no IFRN é importante frisar que está em construção um Plano de Trabalho para o Serviço Social do IFRN. Isso é um desejo antigo da categoria, que se reuniu e firmou parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em um curso de extensão⁴⁸ para elaboração desse Plano. É importante destacar que esse desejo se tornou mais urgente devido aos questionamentos sofridos pela categoria em relação às suas atribuições e competências profissionais⁴⁹, inclusive as

⁴⁶ Conforme ressalta Iamamoto (2009, p. 9): “Verifica-se uma precarização do conjunto das condições de vida de segmentos majoritários da população brasileira, quadro esse agravado com a retração do Estado em suas responsabilidades sociais, justificada em nome da ‘crise fiscal’”.

⁴⁷ De acordo com Martinelli (2013, p. 145): “Sob o ponto de vista dialético, a identidade é uma categoria sócio histórica que pulsa com o tempo e com o movimento, a partir de determinações políticas, sociais, econômicas, históricas, culturais”. A autora também pontua que a pergunta pela identidade possui natureza ontológica e “sintetiza/articula dialeticamente o que somos, a forma de ser de profissão, o que fazemos, a forma pela qual a profissão aparece socialmente, ou seja, o conjunto de intervenções que realiza em um dado momento histórico, e o que aspiramos fazer a partir das determinações ético-políticas de nosso projeto profissional e dos desafios e demandas que emergem da realidade cotidiana” (MARTINELLI, 2013, p. 151).

⁴⁸ O curso de extensão intitulado “Reflexões e Sistematização do Exercício Profissional do Serviço Social no IFRN: Elaborando o Plano de Trabalho”, foi uma iniciativa da equipe de Assistentes Sociais do IFRN em parceria com o Departamento de Serviço Social (DESSO) da UFRN. Contou com 5 encontros da categoria ocorridos entre os meses de outubro e dezembro de 2019 com apresentação de subsídios para pensar e construir um Plano de Trabalho para as Assistentes Sociais do IFRN.

⁴⁹ Conforme destacamos no item 4.3.1 deste trabalho.

privativas, e, portanto, a necessidade de fortalecer e reafirmar seus compromissos éticos, políticos e teórico-metodológicos. Já houve casos de interferência da gestão no trabalho do Serviço Social e até do gestor assumir atribuições dos Assistentes Sociais no IFRN, por isso, a urgência desse Plano, para regulamentar e oficializar o trabalho desses profissionais no âmbito do IFRN.

Um outro aspecto abordado na pesquisa foi a percepção das Assistentes Sociais sobre as cotas estabelecidas pela lei nº 12.711/12 e sobre a maneira como ela foi implantada no IFRN (pergunta 4).

Sobre a legislação que trata das cotas, a avaliação foi, quase que na totalidade, positiva, considerando-a como necessária no combate à desigualdade de oportunidades, como um instrumento de democratização do acesso à educação pública e de qualidade para todos, como uma forma de garantir e efetivar direitos, e como um meio de reparar uma dívida histórica e social com populações marginalizadas do nosso país. Uma delas citou que *“É uma política importante num país que tem muitas desigualdades. Obviamente o ideal seria que a educação fosse para todos”* (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 2), destacando que, apesar de positiva, a educação para todos seria o ideal que ainda não foi alcançado.

A citação dessa Assistente Social é muito importante para pensar sobre as cotas, pois lembra da importância de pensar a totalidade social, de não fragmentar a luta, de continuar buscando caminhos coletivos de superação da ordem social hegemônica. Apesar de reconhecer a importância das cotas, não se pode desligar do entendimento de que a desigualdade, citada pela participante, se constitui e é gerada justamente no modelo de apropriação da riqueza do modo de produção capitalista, portanto, deve ser entendida dentro do debate da luta de classes.

Algumas Assistentes Sociais destacaram que nem tudo é positivo na legislação e na sua forma de implementação. Uma delas, por exemplo, destaca que *“[...] tem sido uma conquista gradativa”,* porque *“[...] as Leis são instituídas e infelizmente as condições para de fato serem implementadas não são asseguradas”* (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 12). Já outra profissional critica a forma como alguns critérios foram definidos e que é preciso uma maior flexibilização nas análises:

Penso que é um avanço e ao mesmo tempo um retrocesso pela forma quadrada como a mesma [sic] foi pensada, não flexibilizando as análises daqueles que tentam inserir-se através das cotas. [...] o excesso de

objetividade na descrição dos critérios, dispensa avaliações importantes, perdendo-se de vista o real sentido da construção deste direito (A.S. QUESTIONÁRIO DE PESQUISA, nº 7).

A legislação de fato ainda desperta diversas polêmicas e opiniões divergentes, sobre sua legitimidade, sobre a sua implantação e seus critérios, e até mesmo quanto à sua perspectiva “apassivadora das lutas da classe trabalhadora”. Nesse sentido, é fundamental, além de analisar o contexto e as contradições dessa política, inserida na dinâmica das políticas sociais brasileiras, entender seus limites e possibilidades enquanto política inserida na forma de organização social da sociedade capitalista. Como ressalva Valentini (2018, p. 157): “[...] não se trata de desprezar as ações afirmativas como tática política, mas de reconhecer sua insuficiência em relação a mudanças mais efetivas, que possam levar a expressivas transformações [...]”. A autora ainda ressalta que:

[...] o debate sobre as ações afirmativas suscita questões extremamente complexas e que trazem consigo uma série de elementos contraditórios que não podem ser reduzidos simplesmente a uma classificação das lutas mais ou menos importantes para o caminho emancipatório. Compreendemos que os esforços em torno das ações afirmativas trazem à baila uma série de reivindicações urgentes, reais e necessárias que, como todos os processos contraditórios, possuem possibilidades de resistência e luta (VALENTINI, 2018, p. 157).

Portanto, é necessário reconhecer suas fragilidades e limites na busca pela igualdade de oportunidades e pela democratização do acesso à educação, sobretudo estando inserida em uma sociedade capitalista e sem uma política de permanência associada. Não se deve defender as cotas como se fossem resolver o problema da educação no país, especialmente porque ela não trata do problema da defasagem e negligência do governo com a educação pública básica. Conforme expõe Peron (2012) as cotas chamam a atenção das elites para o problema da degradação da qualidade do ensino público e as desigualdades entre o ensino público e privado, mas mira somente a minoria que ingressa no ensino superior.

Contudo, não se trata de defender um posicionamento desfavorável às cotas, ao contrário, é essencial reconhecer a importância e a representatividade dessa legislação. Inclusive, deve ser considerada como um marco para as políticas afirmativas, tanto por ter dado maior visibilidade, como por ter propiciado um maior debate em torno das questões tratadas por elas. Até porque, Munanga (2003) ressalta que, ainda que o ensino público básico melhorasse ao ponto em que os

estudantes pudessem competir igualmente com os estudantes de escola particular, o que levaria bastante tempo, ainda levariam aproximadamente mais trinta e dois anos para os estudantes negros atingirem o nível dos brancos. Isso considerando que os brancos ficassem estagnados em suas posições atuais, o que é uma hipótese bastante improvável.

O autor ainda justifica que o sistema de cotas é, portanto, uma medida emergencial, transitória, implementada enquanto pensam-se outros caminhos paralelos a curto, médio e longo prazos, que podem e devem ser instituídos na busca por uma educação mais democrática. Manunga (2003) considera que criticá-la, ignorando as estatísticas que provam as desigualdades e diferenças no país, sem propor outras alternativas para mudança do *status quo*, é cometer uma injustiça social.

É preciso destacar também que, segundo destaca Pinheiro e Soares (2020), a política de cotas está ameaçada no contexto atual de recrudescimento do conservadorismo exacerbado e de governo ultraliberal. Inclusive, o atual presidente, Jair Bolsonaro, já declarou em entrevistas ser contrário às cotas raciais. As autoras alertam ainda para o fato de que em 2019 foram impetrados projetos de lei solicitando o fim das cotas raciais nos âmbitos municipal, estadual e federal, incluindo um impetrado por um vereador negro no estado de São Paulo, Fernando Holiday, filiado ao Movimento Brasil Livre (MBL).

Conforme notícia publicada no site IG São Paulo (2019), o vereador considera que o estabelecimento das cotas raciais é um tipo de prática racista, criticou Zumbi dos Palmares e o dia da consciência negra. Tecendo uma análise sobre esse discurso, Tom (2018) alega que, por ser preto, gay e favelado Fernando Holiday é o alvo perfeito para vender a ideia de igualdade dos racistas:

O mote do preto, gay e favelado, como o próprio Fernando Holiday já se apresentou, é o enredo ideal para contar uma história de igualdade racial e de justiça social, escrita pela parte mais racista, preconceituosa e seletiva da nossa sociedade. E o que passar disso, é vitimismo, 'mi mi mi' ou qualquer outra bobagem que valha. De certa forma, os capitães do mato de outrora eram usados de forma semelhante. (TOM, 2018, n. p.).

Nesse sentido, Pinheiro e Soares (2020) afirmam que esse tipo de pensamento, que descredibiliza a história do negro no Brasil, é um empecilho para a permanência das cotas e pela busca por novas conquistas nesse sentido. Além

disso, ressaltam que a não aceitação da condição de negro pelo próprio negro é bastante comum:

Eles acreditam que aceitar que o passado escravista repercute até hoje na vida de milhões de negros é assumir um papel de inferioridade, de menos capacidade, de negação dos méritos já conquistados pelos negros na atualidade. Não conseguem olhar a totalidade do problema. Fecham os olhos para a desigualdade racial e de oportunidades. Tiram uma parte do todo, destacam somente a parte que querem ver, os exemplos que querem ter, e esquecem os demais, a esmagadora maioria (PINHEIRO; SOARES, 2020, p. 206).

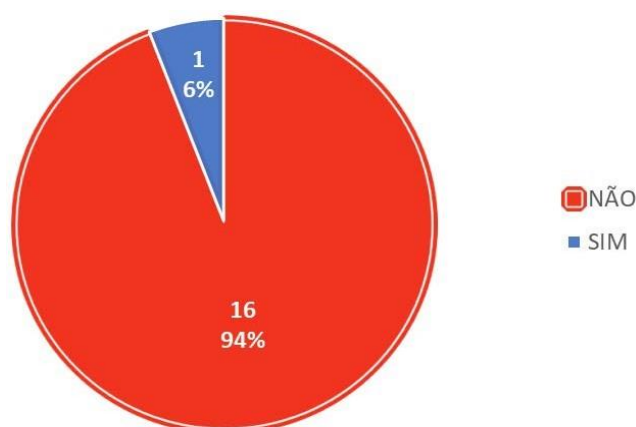
Portanto, reforçam as autoras, é fundamental continuar debatendo, estudando e aprofundando essa temática. Pois, nesse contexto, os caminhos e possibilidades para conter a perda de direitos e manter a construção das lutas sociais é o fortalecimento de uma resistência “[...] organizada, estratégica e contundente” (PINHEIRO; SOARES, 2020, p. 207).

Na análise sobre a maneira como as cotas foram implementadas no IFRN (pergunta 5), quase todas as Assistentes Sociais participantes responderam que não foram bem informadas ou orientadas a respeito, conforme os dados expostos no Gráfico 4.

Nas justificativas muitas relataram suas insatisfações com a falta de informações e capacitação para a atuação da categoria no atendimento dos cotistas que precisavam fazer a comprovação da renda per capita familiar⁵⁰. Sobre isso uma das Assistentes Sociais destaca que: *“Tivemos que nos capacitar diante dessa nova demanda e novo desafio. Como sempre as coisas chegam prontas e acabadas, são jogadas para nós e temos que correr atrás e nos apropriar”* (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 13), enquanto outra avalia que para ela foi constrangedor: *“[...] lembro bem de chegar ao campus que eu trabalhava na época e encontrar uma fila na porta do setor e não sabia do que se tratava e foi algo constrangedor”* (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 2).

⁵⁰ Conforme foi explicado no item 4.3.1 deste trabalho, desde a implantação das cotas na instituição até meados de 2017, o Assistente Social foi chamado a atuar nos processos seletivos para ingresso dos estudantes cotistas, mais precisamente na análise socioeconômica requerida para os cotistas que precisavam comprovar renda per capita de até 1,5 salário mínimo.

Gráfico 4 – Questionamento sobre se as Assistentes Sociais foram bem informadas/orientadas sobre as cotas quando da implantação



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019)

Outras lembraram também que faltou divulgação, debates e momentos de discussão dentro da instituição sobre o assunto, e algumas expuseram que até mesmo as instituições e a sociedade de uma maneira geral não foram bem preparadas. As únicas orientações, fornecidas a categoria pela instituição, citadas pelas participantes da pesquisa foram: envio dos documentos sobre a lei por e-mail e a realização de uma videoconferência com os Assistentes Sociais. Houve quem lamentou quanto ao fato de a categoria não ter participado, nem ter sido ouvida na construção desse processo, alegando que as orientações eram impostas, vinham de “*cima para baixo*”, sem discussão prévia com a categoria.

Analisando as respostas sobre a preparação da instituição e dos profissionais, resta claro que a política de cotas, desde a sua implantação no IFRN trouxe desafios, tanto para a instituição de uma maneira geral, como para as Assistentes Sociais. No entanto, não se trata de um cenário exclusivo do IFRN, a precariedade do próprio processo de expansão dos IFs e da expansão das políticas de acesso às instituições federais de ensino, sem a devida preparação da instituição, ocasionou diversos problemas. Prada e Garcia (2019, p. 100) ressaltam que “[...] além da precariedade da expansão e da limitação do número de profissionais, há, sobretudo, uma Instituição que não estava preparada para tamanha expansão”.

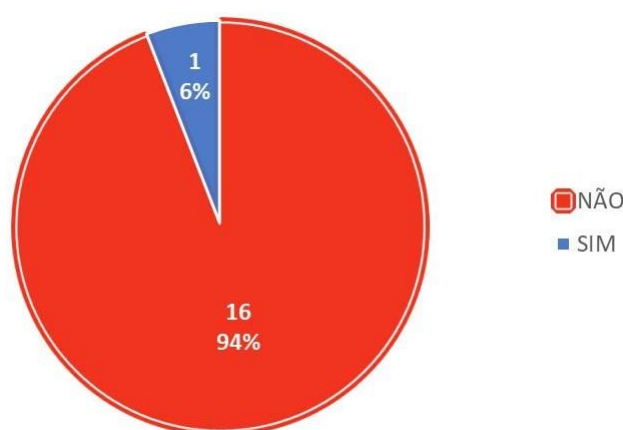
Adequações na infraestrutura, na quantidade de recursos humanos disponíveis, na capacitação dos professores para adaptação dos conteúdos e da metodologia, e na melhoria das condições de permanência dos estudantes, de

uma maneira geral, são alguns dos desafios que estão postos para as instituições que passaram por esse processo de expansão e que instituíram as cotas sociais, raciais e para as pessoas com deficiência.

Ademais, as instituições que se dispuseram a implantar as cotas, não podem encarar a reserva de vagas como uma “proteção a desvalidos”. Por isso, é preciso um olhar crítico, uma expansão do seu campo de visão e produção do conhecimento, bem como um plano de metas que “[...] incentive a compreensão de valores da diversidade social, cultural, racial e, nestes valores, busque apoio para orientar suas ações educativas, de formação de profissionais e de responsável pelo avanço das ciências” (SILVA, 2003, p. 48). Isso porque, segundo a autora, além da ampliação do acesso ao ensino superior, as cotas também podem representar uma nova maneira de pensar, de produzir conhecimento e ser universidade no Brasil.

Portanto, no IFRN, de acordo com as respostas dadas pelas participantes da pesquisa, não houve orientação/informação suficiente para a equipe de Assistentes Sociais no momento de implantação das cotas. Com relação a orientação/informação dada pela instituição aos estudantes e a comunidade (pergunta 6), novamente quase a totalidade das Assistentes Sociais apontaram que não foi satisfatória, segundo os dados apresentados no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Questionamento sobre se os estudantes e a comunidade foram bem informados/orientados sobre as cotas quando da implantação



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019)

No entanto, nas justificativas, nenhuma delas julgou que foram suficientes, nem mesmo a que assinalou o sim, pois, para ela, as “[...] orientações técnicas não

foram acompanhadas de uma reflexão necessária” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 7). Foi relatado também que as mudanças no processo seletivo ocorreram de forma muito imediata, sem planejamento adequado, e que não houve uma ação sistemática e organizada para informar os estudantes e a comunidade sobre as mudanças, apenas ações pontuais. Isso, segundo elas, gerou diversos desencontros de informações que teriam prejudicado os candidatos.

Algumas Assistentes Sociais ponderaram que o processo todo de implantação das cotas foi confuso e que as orientações somente eram divulgadas através do site institucional e através dos editais dos processos seletivos. Citaram também, que a maioria dos cotistas não entendia o processo, nem sabia que havia entrado através das cotas, não “[...] conseguia ver como um direito conquistado, fruto de lutas e embates” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17). Uma delas acredita que:

[...] poderiam ter sido pensadas outras estratégias de maior alcance do público-alvo, considerando o perfil e as potenciais dificuldades com os processos burocráticos. No início, havia muitos questionamentos e dificuldades com a entrega da documentação. Muitos candidatos, sequer sabiam que após o resultado da prova, ainda havia uma etapa de análise documental para comprovação da renda (que era parte do processo seletivo) e se surpreendiam ao buscar a instituição ou perdiam o prazo, perdendo também a vaga, algo que ainda acontece, mas não com a mesma frequência (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

A falta de aproximação da instituição com a comunidade até os dias de hoje também foi citada por uma das participantes, ressaltando que o IFRN ainda precisa melhorar nesse aspecto. Outro ponto frágil do início da implantação das cotas citado foi a de que a avaliação da renda per capita era realizada com os alunos aprovados e seus respectivos suplentes⁵¹, o que além de acarretar no dobro de trabalho para as Assistentes Sociais, também acabava gerando uma ansiedade e uma esperança de ingresso, muitas vezes não correspondida, nos suplentes.

Portanto, de acordo com esses relatos, é perceptível que o processo de implantação das cotas na instituição não foi tranquilo, mas permeado de dúvidas e desacertos, o que gerou desafios e dificuldades para a própria instituição, para os estudantes e para a categoria profissional dos Assistentes Sociais, tratada neste trabalho.

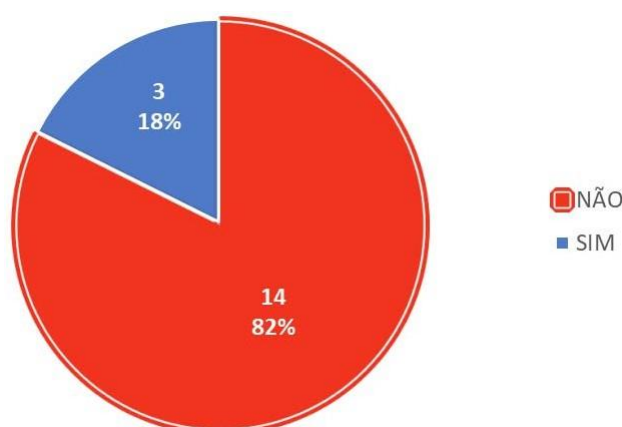
⁵¹ Isso também foi destacado no item 4.3.1 deste trabalho.

5.2 As Mudanças para a Instituição e para os Assistentes Sociais pós Implementação das Cotas

Neste item foram compiladas as perguntas de número 7 até a 14 do questionário, relativas ao entendimento das Assistentes Sociais sobre como se deu as mudanças ocorridas na instituição após a implantação da política de cotas, bem como as mudanças no trabalho cotidiano da categoria.

A princípio foi questionado se houve alguma capacitação da categoria para lidar com as mudanças no trabalho pós política de cotas (pergunta 7). Com relação a esse ponto, a resposta foi majoritariamente negativa, que não houve capacitação institucional (Gráfico 6).

Gráfico 6 – Questionamento sobre se houve capacitação institucional para mudanças no trabalho do Assistente Social pós cotas



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019)

Analisando as justificativas, percebemos que, dentre as 3 que assinalaram o sim, uma explicou que não lembrava; outra disse ter considerado sim porque buscou sozinha se informar, mas que não houve em termos institucionais nenhuma capacitação; e a última afirmou que não houve nada voltado especificamente para o Assistente Social, mas que os servidores, de uma maneira geral, tiveram alguns momentos de orientações, em reuniões e encontros pedagógicos, sobre como lidar com alguns estudantes que adentraram na instituição pelas cotas para PcD.

Portanto, mesmo as que responderam sim, concordam que não houve, até hoje, nenhuma capacitação institucional voltada para as mudanças específicas no

trabalho dos Assistentes Sociais após a implantação da política de cotas. Isso explica, em partes, porque a grande maioria das participantes dessa pesquisa assinalam não se sentir preparada para lidar com as novas demandas e desafios da contemporaneidade (conforme representado no gráfico 3).

É essencial reportar aqui, mais uma vez, a importância da identidade profissional, não só de a categoria ter firmemente definida essa identidade, como também da instituição reconhecer e compreender profissionalmente o Assistente Social em seu processo de trabalho. Especialmente nesses momentos em que surgem novas demandas, sem a capacitação devida. Nas respostas para o questionamento sobre se as Assistentes Sociais se sentem preparadas para as novas demandas e desafios da contemporaneidade, as participantes apontaram a necessidade da identidade profissional da categoria estar mais clara para a instituição e o desejo de elaborar um Plano de Trabalho que pudesse reafirmar o direcionamento ético-político do Serviço Social.

Fernandes (2018), pesquisando sobre as condições de trabalho dos Assistentes Sociais dos Institutos Federais em todas as regiões (norte, nordeste, sul, sudeste e centro-oeste) do país, avalia que o discurso das Assistentes Sociais pesquisadas revela que há uma falta de priorização institucional em oferecer condições adequadas para a realização do trabalho profissional. Segundo a autora, os motivos para isso estariam relacionados tanto ao fato de o setor não ser tão valorizado como outros setores, como também justamente pelo fato de a instituição possuir uma visão distorcida da identidade profissional da categoria:

Essa não priorização institucional pode conter duas marcas que se relacionam. A primeira diz respeito ao entendimento e à identidade historicamente atribuída à profissão, que, sendo atividade voltada para o atendimento das diferentes situações de pobreza, se entende que não precisa de muito investimento, já que seu público-alvo não faz muitas exigências. A segunda situação, que guarda relação com a primeira, é que na ausência e/ou pouco recurso institucional, se [sic] prioriza o investimento em outros setores mais vinculados, por exemplo, as atividades de ensino, pesquisa e extensão, já que estes constituem o “carro-chefe” de legitimação e reconhecimento institucional (FERNANDES, 2018, p. 187).

As justificativas das que responderam que não receberam capacitação, refletem um desconforto da categoria sobre como as demandas são delegadas “às pressas”, sem oportunidade de discussão, sem tempo para a categoria pensar coletivamente sobre elas. Uma das Assistentes Sociais participantes enfatizou que

“Não houve capacitação, apenas aumento de demanda e cobrança pelo cumprimento dos prazos para resultado [...]” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9) das análises de renda per capita dos cotistas⁵². Outra participante expõe ainda que o que sabe sobre o assunto foi *“[...] buscando informações em legislações e grupos de estudo sobre a temática”* (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 10).

Como é possível se depreender das respostas, não houve, no âmbito do IFRN, nenhuma capacitação específica para a categoria. Também não houve um planejamento estratégico, institucionalmente pensado, que envolvesse todas as categorias necessárias para o atendimento dos estudantes cotistas, nem tampouco um amplo debate sobre o assunto nos campi da instituição. Além disso, não houve uma preocupação ou ação antecipada do instituto quanto ao possível aumento na necessidade de recursos e programas voltados para a materialização da permanência dos estudantes ingressantes pelas cotas. Tudo isso acabou por trazer impactos para o trabalho dos Assistentes Sociais, que se viram incomodados com novas demandas sem ter tempo de parar para refletir sobre.

Nesse sentido, – mesmo entendendo que essa dinâmica imediatista de, estabelecer uma demanda e cobrar resultados cada vez mais rápidos para ela, está relacionada a racionalização do trabalho no sistema capitalista de produção – é imprescindível que a instituição faça um esforço maior para perceber melhor as atribuições e competências dos profissionais, nesse caso, dos Assistentes Sociais. E que considerar as particularidades e a identidade desses profissionais é condição *sine qua non* para a qualidade dos serviços prestados, a qual a categoria não pode renunciar.

Referente ao que elas pensam da orientação normativa nº 3/2016⁵³ do antigo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) que versa sobre a necessidade de avaliação de aspectos fenotípicos dos candidatos declarados negros, pardos e indígenas (pergunta 8), as respostas foram bem diversas. Vários elementos para pensar o debate foram citados, dentre eles: de que é uma questão muito subjetiva, delicada, que pode gerar constrangimentos, que requer uma

⁵² O que reforça o que foi destacado no item 4.3.1 deste trabalho sobre o aumento da cobrança institucional.

⁵³ É importante destacar que essa orientação normativa não orienta sobre um modelo específico com critérios para criação das comissões de avaliação. No caso da lei nº 12.990/2014 que versa sobre as cotas para concursos públicos, já existe legislação mais recente. É o caso da Portaria Normativa nº 4 de 2018 que passou a regulamentar e estabelecer normas para uma maior uniformização do procedimento de hereroidentificação.

discussão mais ampla, que é um assunto polêmico, que a imposição dessa normativa não abre espaço para estudos mais apropriados de realização da aferição, que é muito difícil de ser implementada, e que a população é muito miscigenada.

Pelo menos 4 (24%) Assistentes Sociais admitiram não ter “*conhecimento*” ou “*opinião aprofundada*” sobre o assunto, até por não ser de competência da categoria aferir esses fenotípicos dos candidatos no IFRN. E houve, também, quem defendeu a autodeclaração, pelo menos 6 (36%) delas expressaram isso mais claramente.

Uma das Assistentes Sociais assumiu que é contraditório e complexo pensar sobre isso numa conjuntura em que: “[...] *o direito a educação superior que deveria ser universal se depara com processo completamente seletivo*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 7). Além disso, ela completa que, apesar da norma tentar impedir que outras pessoas usufruam de direitos indevidos, ela favorece “[...] *uma postura de policiamento com uma classe que já vivencia um contexto histórico de vulnerabilidade*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 7).

Nesse sentido, uma das profissionais acredita que é mais um constrangimento para sujeitos já marginalizados e com histórico de negação de direitos no país de uma maneira geral, e que “[...] *esse tipo de avaliação, a remontar inclusive o tratamento dado há séculos a seus ascendentes diante da marca histórica de sua coisificação, para ter assegurado um direito que visa reparar isto, é, no mínimo, contraditório*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9). Ela reconhece a existência de fraudes na autodeclaração, mas defende que a solução não seria burocratizar ainda mais o processo, e de forma desumana, que “[...] *antes é preciso investir no potencial educativo e na mudança de elementos culturais equivocados*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

Já na defesa da orientação normativa em questão e da aferição dos aspectos fenotípicos como instrumento de cumprimento da lei e de garantia de que ela seja usufruída por quem dela tem direito, uma das Assistentes Sociais do IFRN, ressalta que:

Infelizmente vivemos em uma realidade em que parcelas da sociedade não compreendem as cotas como uma ação que veio para beneficiar um coletivo marginalizado e excluído de todos os espaços sociais, inclusive (ou principalmente) da educação. Diante de uma realidade extremamente individualista, sem consciência coletiva, se faz necessário coibir situações em que indivíduos que não se encaixam no perfil destacado na lei venha a

usufruir de um direito destinado as pessoas que vivem por conta de sua cor, situações constantes de exclusão, opressão e preconceito (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17).

Analisando as respostas, apesar dos pensamentos parecerem divergentes, na verdade eles não deixam de ser complementares. Primeiro porque há, nesse caso, uma diferença entre considerar a ideia teórica dessas comissões para avaliação dos aspectos fenotípicos dos candidatos e a prática de como são instituídas, de como funcionam, e de como são intencionadas.

Por isso, é fundamental se debruçar sobre a temática, para a construção de um posicionamento mais distanciado do senso comum. Não se pode apoiar um posicionamento contrário à heteroidentificação, defendida pela orientação normativa em questão, pelo fato de o país ser miscigenado, por exemplo. Isso porque contribuiria para reproduzir o discurso “[...] de uma insustentável dúvida acerca de quem é negro/a no Brasil” (NUNES, 2018, p. 12).

Além disso, muitas questões precisam ser consideradas nesse caminho: a questão do reconhecimento da identidade negra, do mito da democracia racial, das diferentes e equivocadas interpretações do pardo, do conhecimento da realidade indígena, de considerar e flexibilizar os critérios com base na diversidade de realidades sociais, e de perceber a necessidade de um maior debate e estudo sobre os critérios e procedimentos adotados pelas comissões. Isso tudo sem perder de vista a real intenção de viabilizar direitos ao invés de restringir, e sobretudo, de pensá-la inserida na lógica capitalista, entendendo suas contradições e limites.

Marques e Brito (2015) afirmam que, para os defensores do critério da autodeclaração para pretos e pardos, o seu maior mérito é a afirmação da identidade, pois o candidato declara que possui traços fenotípicos característicos e compatíveis com a sua etnia. Os autores ainda asseguram que há uma tendência de os indivíduos forjarem sua identidade nos espaços culturais para se adaptarem, conforme as relações estabelecidas, às diferentes culturas, e que:

Construir uma identidade negra positiva no Brasil não é uma tarefa simples, pois o mito da democracia racial historicamente nega a desigualdade entre brancos e negros e impõe um modelo eurocêntrico que se fundamenta no racismo, na negação e inferiorização da diferença, no qual os indivíduos negros crescem negando sua identidade, sua ancestralidade para que possam ser aceitos (MARQUES; BRITO, 2015, p.11).

É preciso levar em consideração também que, se a criação e a pretensão das referidas comissões é definir se alguém é ou não preto, pardo ou indígena através de critérios fenotípicos, com o intuito de impedir que o direito seja viabilizado às pessoas erradas, é imperativo que, além da constituição de uma banca técnica e especializada nessa aferição, os parâmetros não sejam baseados somente na opinião pessoal do avaliador sobre a cor visualizada, pessoalmente ou através de fotos, do candidato. Pois, de acordo com Vitorelli (2017), se assim fosse, na prática, permitiria que a avaliação fosse realizada de modo completamente subjetivo “[...] em prejuízo à segurança jurídica dos candidatos pretendentes a cotistas e dos demais concorrentes” (VITORELLI, 2017, p. 10).

Para reforçar sua teoria, o autor cita o caso de um candidato⁵⁴ que, após reprovação na comissão, apresentou laudos de sete dermatologistas atestando que seu fenótipo seria tipo IV, compatível com a pele parda, de acordo com a Escala de Fitzpatrick⁵⁵. Portanto, é importante atentar para a responsabilidade procedimental e social na gestão das ações afirmativas, focando “[...] no combate ao racismo, ao preconceito e na diminuição das injustiças sociais que a política de cotas pode desencadear ainda que seja a longo prazo” (NUNES, 2018, p. 12).

Nesse sentido, outra comissão que possui a incumbência de confirmar/avaliar a condição de cotista, é a comissão para comprovação dos candidatos com deficiência⁵⁶, para a qual, inicialmente, quando da sua constituição no âmbito do IFRN, o Assistente Social foi chamado a integrá-la. Por isso, questionamos as participantes da pesquisa sobre o que elas pensavam sobre a participação desse profissional nela (pergunta 9).

Apenas 2 (12%) avaliaram positivamente a participação dos Assistentes Sociais nessa comissão. No entanto, elas enfatizam que sua participação não seria

⁵⁴ Inicialmente o candidato em questão foi aprovado na primeira fase do certame para a carreira de diplomata do Itamaraty por ter se autodeclarado pardo no ato da inscrição. Após denúncias, o Ministério Público Federal (MPF) entrou com uma ação civil pública alegando suspeitas de fraude na autodeclaração de alguns candidatos e o Itamaraty, então, instituiu uma banca para averiguação dos fenótipos, na qual o referido candidato foi eliminado. No entanto, com laudos de dermatologistas ele conseguiu uma liminar para participar da próxima fase do certame (CARVALHO, 2016).

⁵⁵ De acordo com o site da Sociedade Brasileira de Dermatologia: “A mais famosa classificação dos fototipos cutâneos é a escala Fitzpatrick, criada em 1976 pelo médico norte-americano Thomas B. Fitzpatrick. Ele classificou a pele em fototipos de um a seis, a partir da capacidade de cada pessoa em se bronzear, assim como, sensibilidade e vermelhidão quando exposta ao sol” (SBD.ORG, 2019, n.p.).

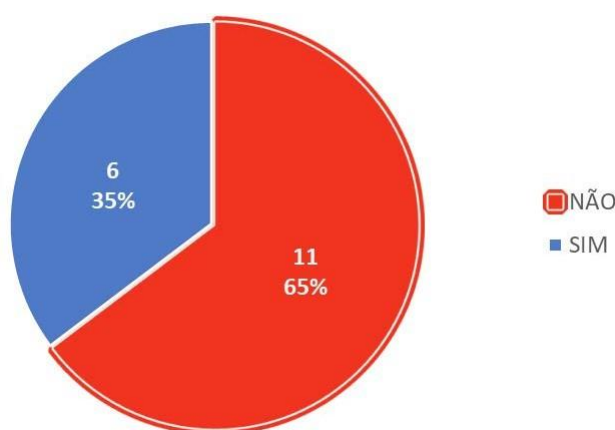
⁵⁶ Atualmente essa comprovação é realizada através de uma Junta Médica ou Perícia Médica Singular, nos termos da Lei nº 13.146/2015, do Art. 43 do Decreto nº 3.298/1999 e suas alterações e da Súmula nº 377 do Superior Tribunal de Justiça (STJ), conforme consta nos editais dos processos seletivos da instituição.

para avaliar a deficiência, mas um momento de aproximação com esse grupo social, conhecendo melhor sua situação, para traçar estratégias de trabalho e analisar sobre uma possível inserção dos candidatos nos programas de assistência estudantil da instituição.

As outras 15 (88%) não concordam com a participação do Assistente Social nessa comissão, sob alegações como: não ter respaldo técnico, incoerência com suas competências e atribuições profissionais, e de que a avaliação da deficiência seria de competência da área médica.

Sobre o questionamento relativo à participação da categoria na referida comissão (pergunta 10), na pesquisa foi constatado que menos da metade das Assistentes Sociais, dentre as 17 participantes da pesquisa, participaram da referida comissão, a maioria afirmou nunca ter participado (Gráfico 7). É importante destacar que, nesse caso, como a comissão foi instituída depois da expansão do número de Assistentes Sociais na instituição, outras Assistentes Sociais do IFRN podem ter participado de tal comissão, mas aqui estão representadas somente a situação das 17 que participaram da pesquisa.

Gráfico 7 – Questionamento sobre a participação das Assistentes Sociais na comissão para avaliação dos candidatos com deficiência



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019).

Reforçando esse pensamento sobrelevado da categoria em relação a sua participação na comissão de avaliação dos candidatos com deficiência, quando perguntadas sobre como foi a experiência e como isso repercutiu na sua prática, as que chegaram a participar disseram que não avaliaram a deficiência de fato, que o

médico foi o profissional responsável por essa avaliação, e que sua análise se resumiu “[...] às *vulnerabilidades socioeconômicas*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 13).

Outra Assistente Social que participou da comissão ressalta que não houve qualquer orientação quanto ao seu papel na comissão, considerou a experiência como desagradável e revela que não conseguiu refletir sobre esse processo à época de sua participação:

Não havendo qualquer orientação, os profissionais indicados para compor a comissão no campus, fizeram contato com o estudante buscando identificar aspectos de sua área profissional e aguardaram a verificação dos laudos pelo médico. Não compreendendo o que me cabia no trabalho a ser feito, realizei a análise socioeconômica, inteirando-me dos aspectos sociais que envolviam a deficiência do candidato. Por fim, a pedagogia redigiu um documento único atestando a situação do estudante de forma genérica e todos os profissionais assinaram. A experiência foi desagradável por não haver orientação e, portanto, clareza sobre o trabalho e um prazo curtíssimo para cumprir. Naquele momento foi uma demanda que se somou às demais atividades cotidianas, já significativas, não permitindo fazer avaliações críticas do processo. De toda forma, o contato prévio com o candidato permitiu melhor atendê-lo ao longo do curso (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

A fala dessa Assistente Social pontua que o processo de implementação das cotas para pessoas com deficiência na instituição também se deu de forma conturbada. Portanto, a instituição das comissões para identificação da deficiência também seguiu esse contexto, no qual não houve, por parte da instituição, qualquer orientação ou debate com a comunidade sobre o assunto. Nessa perspectiva, é essencial mencionar que, apesar de também responsáveis por isso, a culpa não é unicamente das instituições de ensino, pois elas também não foram preparadas ou orientadas suficientemente no momento da implantação das cotas.

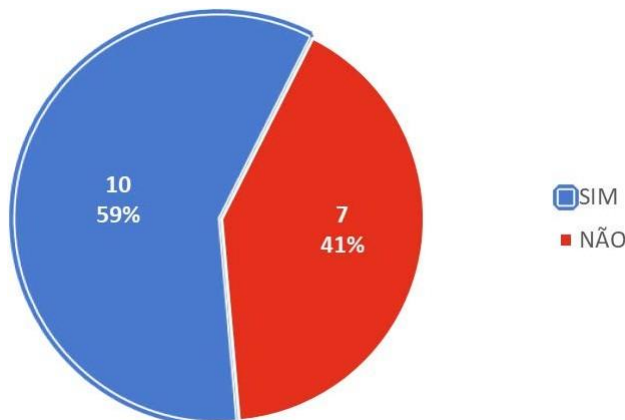
A única participante que considerou a experiência na comissão como benéfica argumentou que possibilitou uma maior interação com profissionais que atuam junto a esse público, e que isso seria importante para “[...] a *inclusão de pessoas com deficiências na educação*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17). Segundo ela:

Participar dessa comissão trouxe para a minha prática cotidiana um novo olhar, visto que a leitura sobre leis, normas e deficiências, bem como o diálogo com os outros profissionais inseridos na comissão me deixou mais apta e capacitada a atender esse segmento excluído e marginalizado ao

longo da história da educação (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17).

Após a discussão das comissões, as Assistentes foram questionadas se as cotas trouxeram alguma dificuldade para as instituições de ensino de uma maneira geral (pergunta 11). Nesse quesito, quase 60% das participantes da pesquisa responderam positivamente a esse questionamento (Gráfico 8). No entanto, a julgar pelas justificativas apresentadas, acredita-se que a pergunta foi mal interpretada por algumas participantes ou mal formulada pela pesquisadora. Isso porque, grande parte das que escolheram a opção não (6 delas), compreenderam o uso da palavra “dificuldade” na pergunta de maneira pejorativa (ou diferente da intencionalidade da pesquisadora)⁵⁷, como se confirmar que as cotas trouxeram dificuldades para as instituições fosse demonstrar um posicionamento contrário à inserção das cotas nas instituições de ensino.

Gráfico 8 – Questionamento sobre se as cotas trouxeram dificuldades para as instituições de ensino



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no Google Forms pela própria autora (2019).

Pelo menos 3, dentre as 7 que responderam não, além de algumas que optaram pelo sim, disseram explicitamente em suas justificativas que não julgam

⁵⁷ A intenção era a de que a palavra dificuldades fosse entendida como sinônimo de desafios, no sentido de indicar uma situação problemática que precisava ser resolvida, superada. De acordo com o dicionário Michaelis, um dos significados de desafio é justamente “situação ou problema cujo enfrentamento demanda esforço e disposição firme” (MICHAELIS, 2020, n.p.), o que está em consonância com o significado de dificuldade “situação bastante difícil”, “obstáculo”, “coisa complexa, complicada” (MICHAELIS, 2020, n.p.). No entanto, é compreensível o receio que algumas tiveram de parecer um posicionamento contrário às cotas e acredita-se que seria melhor ter utilizado a palavra desafio, conforme foi utilizada em outros questionamentos da pesquisa.

como dificuldades, mas como desafios, necessidades de adaptação, de alteração de estruturas. Uma delas, que corrobora com a ideia de que seriam desafios e não dificuldades, chegou a dizer que: “[...] *dificuldades mesmo quem enfrenta são as pessoas que entram pelas cotas*” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 4).

Além disso, outras 3 que responderam não, utilizaram o espaço da justificativa para fazer uma defesa em relação às cotas, em uma clara demonstração de que, de fato, não entenderam a intencionalidade da pesquisadora, e de que o sim, para elas, indicaria um discurso contrário às cotas. Outra que respondeu não, elucidou que as dificuldades não foram trazidas pelas cotas, mas pelo formato da sua implementação, o que, de toda forma, não só não contraria, como reforça a ideia de que as cotas trouxeram algumas dificuldades, ainda que sejam devido ao formato com que foram implantadas.

Já entre as que responderam que sim, foram citadas dificuldades relativas as adequações necessárias na estrutura física; na acessibilidade; nas metodologias de ensino; no contexto de sala de aula; na preparação de material didático; na disponibilidade de equipamentos e de pessoal especializado para o acompanhamento dos estudantes; também dificuldades relativas à falta de discussão/preparação das instituições para lidar com a diversidade; às relativas à complexificação das demandas; as dificuldades dos cotistas relativas à sua inserção nos espaços institucionais; bem como as relacionadas a questões acadêmicas ou de assistência estudantil.

Essas dificuldades citadas estão em total consonância e reforçam as que já foram citadas no item 4.3.1 deste trabalho. Dificuldades relacionadas às adequações físicas na estrutura, nas metodologias de ensino, nos recursos humanos, bem como as relacionadas à inserção dos cotistas na instituição e à permanência foram sentidas pela categoria em suas práticas profissionais.

Inclusive, diversas profissionais lembraram das dificuldades relativas à permanência, indicando que as cotas demandam maior investimento em ações de permanência. Dentre elas, uma reforçou que: “*A preocupação foi somente com o acesso. Não se discutiu profundamente, o acompanhamento para permanência do aluno cotista no ambiente escolar*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 3).

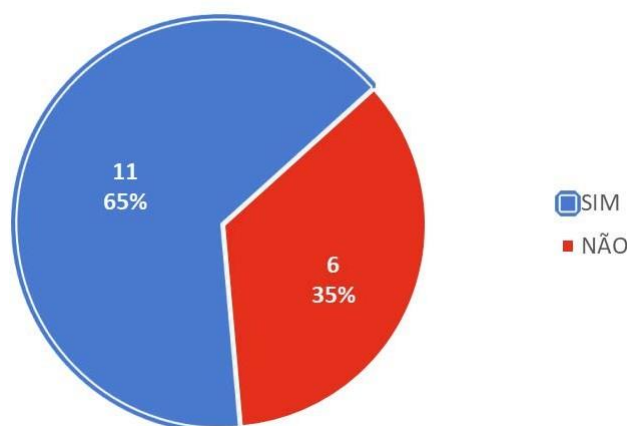
Uma das Assistentes Sociais ressaltou ainda o quanto às mudanças dos espaços institucionais trazidas pelas cotas foram positivas, salientando que as cotas “[...] *trouxeram visibilidade e, com isso a obrigação de cada instituição em ver e rever*

o seu trabalho no tocante não somente ao acesso, mas permanência, e permanência com êxito” (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17). Enquanto outra considerou que as cotas ajudaram a construir uma organização institucional mais aberta e menos rígida:

O ingresso de uma maior diversidade de pessoas (os sujeitos, suas histórias de vida e demandas) adentraram os espaços antes mais homogêneos e de organização mais rígida, exigindo que estejamos abertos e atentos, que façamos uma maior aproximação, que nos debrucemos sobre suas realidades para melhor compreender e atender o que nos requisita (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

O próximo questionamento também procura descobrir se as cotas trouxeram dificuldades, mas dessa vez para o trabalho dos profissionais que atuam na permanência dos estudantes (pergunta 12). Nesse caso, predominou, entre as participantes, o posicionamento que de fato as cotas trouxeram dificuldades.

Gráfico 9 – Questionamento sobre se as cotas trouxeram dificuldades para os profissionais que atuam na permanência



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019).

Nas justificativas para o sim, encontramos: ampliação e diversificação das demandas; a necessidade de uma atuação mais estratégica, sem reforçar as incapacidades; maior procura pelos programas de assistência estudantil; trabalho maior voltado às questões sociais que se manifestam na escola após a inserção dos cotistas; intensificação das problemáticas sociais e econômicas relacionadas à permanência; e a falta de capacitação para lidar com os cotistas, com as novas demandas e a nova realidade. Uma delas justifica que “[...] *passamos a ter*

intensificada a presença das questões de etnia, de preconceitos diversos e seus desdobramentos, elevando as demandas por intervenção profissional” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

Dentre as 6 que responderam não, 2 ainda mostraram resistência na admissão das dificuldades, marcaram não porque voltaram a citar que não se trata de dificuldades, mas de desafios. Porém admitiram que trouxe desafios. Tanto que uma delas declara que *“[...] houve aumento do público demandatário das ações de assistência estudantil”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 14). Outra, apesar de assinalar que as cotas não trouxeram dificuldades para os profissionais que atuam na permanência, também reconhece o aumento na demanda de atividades: *“Mas aumentou um pouco a demanda de atividades e recursos visto o perfil destes estudantes”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 11).

Uma outra Assistente Social, dentre as quais escolheram o não, justificou considerar que os profissionais estão se adaptando gradativamente e que a permanência acontece dentro dos limites e possibilidades da instituição. Enquanto as últimas 2 profissionais que marcaram não, alegaram que não identificaram mudanças porque o IFRN já adotava cotas para alunos de escola pública, e que, portanto, os estudantes *“[...] já são em grande maioria de vulnerabilidade social”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 2).

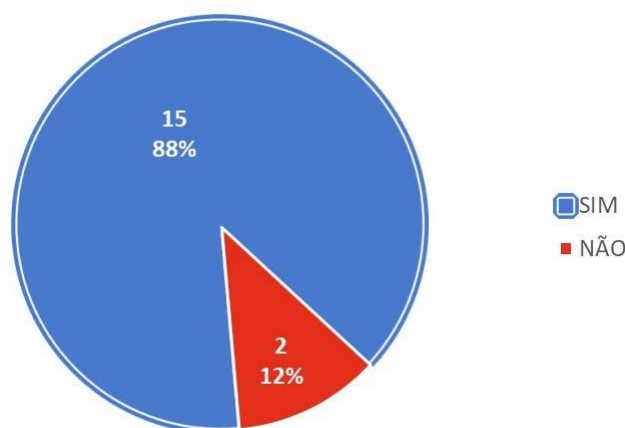
Avaliando esse desencontro de assinalar uma alternativa, ao mesmo tempo em que justifica contrariamente ao que assinalou, é possível imaginar diversas razões para isso. Uma delas pode estar relacionada ao instrumental utilizado para a pesquisa. Apesar de ser considerado um instrumento bastante relevante na pesquisa científica, e ter diversas vantagens⁵⁸, também possui alguns pontos negativos, um deles, que pode ter pesado nesse caso, é a impossibilidade do pesquisador auxiliar o informante quando ele não entende corretamente as perguntas. Nesse sentido, essa pode ter sido a razão para esse desencontro. No entanto, essa hipótese não invalida ou exclui a possibilidade de que algumas participantes podem ter tido algum tipo de bloqueio na admissão dessas dificuldades, um receio de parecer contrária às cotas ou até mesmo de contradizer o discurso institucional.

⁵⁸ Segundo Gil (1999), o questionário possibilita atingir um grande número de pessoas, mesmo que estejam distantes geograficamente, permite que as pessoas possam escolher o momento mais conveniente para responder e também diminui a exposição e a influência de opiniões pessoais entre pesquisadores e entrevistados.

Analisando as respostas para essa questão, de uma maneira geral, verifica-se que as dificuldades citadas assemelham-se as que foram explicitadas no item 4.3.1 deste trabalho, e que, metade das que responderam que as cotas não trouxeram dificuldades, corroboraram com a ideia de que trouxeram dificuldades, pois apontam o aumento do número de estudantes que buscam por assistência estudantil e o aumento da demanda de atividades de uma maneira geral. Considerando dessa forma, subiria para 14 o número de Assistentes Sociais que concordam que as cotas trouxeram dificuldades/desafios para os profissionais que atuam na permanência.

Além das dificuldades, as participantes foram questionadas também sobre as demandas, se as cotas trouxeram novas demandas para o Assistente Social (pergunta 13). Nesse quesito, a opção sim foi quase unânime entre as participantes da pesquisa, conforme nota-se no Gráfico 10.

Gráfico 10 – Questionamento sobre se as cotas trouxeram novas demandas



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019).

Dentre as 2 que apontaram o não, uma justificou novamente considerando o que já havia dito na questão anterior, que a instituição já adotava cotas, por isso, não trouxe diferença nas demandas de atendimento, trouxe somente “[...] *um trabalho de avaliação num processo seletivo*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 2). A outra participante que escolheu o não, justificou que cada novo estudante deve ser tratado igualmente em relação aos demais dentro da instituição, mas também não negou o aparecimento de novas demandas.

Antes de analisar a opinião das que acreditam que as cotas trouxeram novas demandas, cabe reforçar que a categoria, de uma maneira geral, criticou bastante

esse processo de avaliação dos cotistas nos processos seletivos para entrada na instituição, conforme foi tratado no item 4.3.1 deste trabalho. Não só porque entende não ser sua atribuição, visto ser somente um cálculo de renda per capita, mas também porque é mais uma demanda para a categoria que já está desgastada com tantas demandas, sem receber nada a mais por isso, diferentemente dos servidores que atuam nesses processos.

Diante da compreensão contrária sobre essa questão, a categoria se reuniu, em 2017, para propor a retirada dessa demanda das atribuições do Assistente Social do IFRN. Recentemente, inclusive, a Resolução nº 33/2019⁵⁹ do CONSUP tem sido vista com ressalva pelos Assistentes Sociais da instituição, pois eles foram alocados na composição das chamadas Comissões Multiprofissionais de Análise e Validação de Critérios em Atendimento das Condições para Reserva de Vagas dos Processos Seletivos Discentes, mas não foram consultados ou sequer informados desta alocação.

No geral, a grande maioria avalia que as cotas trouxeram novas demandas. Entre as demandas relatadas pelas participantes estão: o trabalho de avaliação da renda per capita dos cotistas no processo seletivo; necessidade de novas atividades, novos encaminhamentos e até de uma nova postura da categoria; demandas relativas aos programas de assistência estudantil que implicam na permanência do estudante; necessidade de projetos que discutam os temas suscitados pelas cotas; questões étnicas, de adaptação acadêmica e questões de aceitação desse público no IFRN. Uma das Assistentes Sociais pesquisadas dialoga sobre as demandas e sobre como os cotistas são discriminados no ambiente institucional:

Além das questões relacionadas aos programas de assistência que garantam a permanência do estudante, surgem demandas relacionadas a desmistificação de algumas ideias relacionadas a inserção deste grupo na instituição de ensino. Muitas vezes, o próprio corpo docente marginaliza estes grupos desqualificando os mesmos no processo ensino aprendizagem (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 7).

Esse estigma sobre o estudante cotista, que o inferioriza e desqualifica precisa ser superado. Diversos estudos ((LIMA; OLIVEIRA; CRUZ, 2020);(SALES, 2019);(CAVALCANTI *et al.*, 2019)), que avaliaram a diferença entre o desempenho do estudante cotista e não cotista, apontaram que a diferença não é significativa,

⁵⁹ Citada no item 4.3.1 deste trabalho.

apesar de possuírem trajetórias acadêmicas diferentes (SALES, 2019). Mesmo ponderando que os cotistas ingressam em desvantagem, o desempenho dos cotistas vai melhorando no decorrer do curso e diferença entre os não cotistas cai consideravelmente (CAVALCANTI, 2015).

Em alguns casos, o desempenho dos cotistas pode ser até maior que os ingressantes da classificação geral (SILVA, 2015), assim como os índices de evasão dos cotistas podem ser inferiores aos estudantes não contemplados pela política de cotas, indicando uma valorização maior do curso por parte dos cotistas (SALES, 2019). Além disso, a diferença no desempenho que possa existir pode estar relacionada a outros fatores, como os socioeconômicos, os quais mostram-se mais relevantes para o desempenho do estudante do que a forma de ingresso (CAVALCANTI *et al.*, 2019).

As demandas relacionadas à permanência que implicam mais diretamente no trabalho dos Assistentes Sociais, foram bastante lembradas pelas que participaram da pesquisa. A colocação de uma delas chamou atenção nesse sentido, ao deixar claro que, para ela, os Assistentes Sociais são os profissionais que lidam mais diretamente com as dificuldades objetivas para a permanência na instituição. Segunda ela:

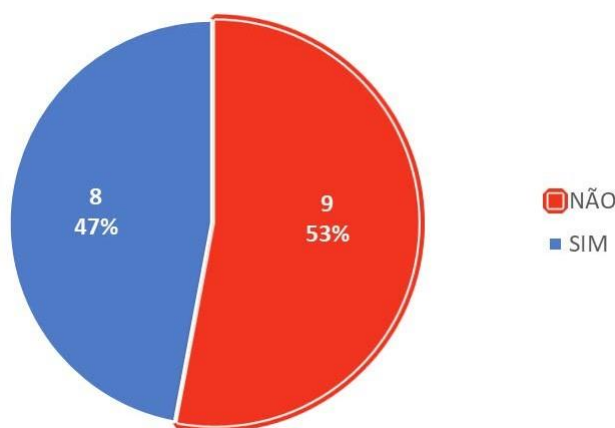
As cotas ampliaram e intensificaram as demandas de ações de apoio à permanência apresentadas ao Serviço Social. Como são as Assistentes Sociais que estão à frente da implementação das ações de Assistência Estudantil, somos nós quem lidamos mais imediatamente e diretamente com as dificuldades objetivas e subjetivas dos estudantes relacionadas à permanência na Instituição (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 8).

Outra Assistente Social ainda lembrou ainda de algumas demandas pertinentes aos cotistas com deficiência, dispondo alguns questionamentos relacionados a permanência desses estudantes sobre os quais a categoria deve refletir:

[...] precisamos pensar não somente na inserção dos alunos nos programas, mas como se processará essa inclusão. Temos como exemplo a acessibilidade de uma pessoa com mobilidade reduzida ou cadeirante em nosso refeitório. Precisamos pensar como se dará esse percurso, será um desafio diário? Necessitará sempre de alguém para auxiliar? Diante desse universo, percebemos que não basta a inserção, ela tem que ser acompanhada de adequações para que se efetive concretamente a inclusão (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17)

O próximo questionamento para a categoria foi sobre perceber, se após a implantação da política de cotas, houve algum aumento no debate na instituição sobre os casos de racismo ou outros preconceitos relacionados à condição social, financeira etc. (pergunta 14). As respostas foram bem equilibradas entre as participantes, no que diz respeito a marcação objetiva da questão (Gráfico 11). Mas em algumas respostas houve discrepância de informação entre a opção assinalada e as justificativas dadas.

Gráfico 11 – Questionamento sobre se houve aumento no debate sobre casos de racismo ou outros preconceitos pós cotas



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019).

As que perceberam esse movimento dentro da instituição fizeram as seguintes observações: perceberam “[...] grupos de pesquisa formados por estudantes” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 1), um “Reforço da rotulada incapacidade dos alunos cotistas, ressaltada através de cenas de preconceito e estereótipos, situações de bullying, etc” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 3); e a necessidade de criar uma “[...] estratégia de sensibilização junto à comunidade escolar” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 5).

Outras foram mais objetivas, pontuando que: “Essas questões ficaram mais evidentes, quando ouvimos por parte de alguns professores que os estudantes com dificuldades de aprendizagem são justamente os cotistas” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 6); que houve uma “[...] maior visibilidade esses debates sim, pois o espaço institucional não é livre de preconceitos; ao contrário, as vezes os reitera e cristaliza sob o argumento do poder institucional e hierárquico” (A.S,

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 8); que *“No que se refere ao racismo, foi percebido um aumento no debate [...]”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 14); e que percebe *“[...] um maior debate com relação a essa problemática”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17). Uma delas lembrou ainda que o aumento no debate é bastante profícuo e que melhora a convivência com a diversidade: *“[...] positivamente falando, no sentido de convívio com as diversidades”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 15).

Quanto as que optaram pelo não, nas justificativas foi percebido que algumas entenderam a palavra debate no sentido restrito, considerando debate somente aquele evento realizado formalmente em um dado espaço físico da instituição. Nesse sentido, uma das Assistentes Sociais relata: *“[...] não presenciei debates neste âmbito promovidos pela escola”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 7). Reforçando esse entendimento, uma outra participante que optou pelo não cita que houve eventos isolados nos campi e eventos anuais sobre a temática realizados pela Pró-Reitoria de Ensino, mas que esses eventos têm tido pouca reverberação institucional. E uma outra que também segue esse entendimento expõe que: *“Vejo esporadicamente ser realizados alguns eventos”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 13). Sendo assim, não significa dizer que elas não sentiram o aumento nos casos de racismo ou outros preconceitos, mas que não houve espaços formais para debate disponibilizados pela instituição.

Nesses termos, uma das Assistentes Sociais, ainda que tenha marcado não, justificou que, mesmo a instituição apresentando um histórico de trabalhar com as diferenças, houve uma *“amplitude no quantitativo”* dos casos de racismo e outros preconceitos, e que com a priorização do acesso à educação para esse grupo discriminado, *“[...] eles passaram a ser vistos como cidadão da sociedade que precisam ocupar todos os espaços”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 12).

Das demais que responderam não, somente 4 disseram que não observaram, sentiram, perceberam ou viram acontecer mudanças nesse sentido. E outra respondeu somente que *“[...] não teria muito parâmetro para responder a esta pergunta”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 10), pelo fato de atualmente trabalhar mais com o público de servidores, não com os estudantes.

Portanto, somente 5 Assistentes Sociais, de fato⁶⁰, não perceberam aumento nos casos de preconceito no interior da instituição, seja porque não sentiram ou observaram, ou por trabalharem mais com servidores ao invés de estudantes, não possuindo, assim, parâmetros para fazer essa análise.

5.3 A Permanência dos Estudantes e a Assistência Estudantil pós Cotas

Neste item serão abordadas e analisadas as indagações sobre a permanência na instituição, sobre como o trabalho do Assistente Social se relaciona com ela, bem como sobre a política de assistência estudantil e de que forma ela pode ter sido impactada com as cotas, questões que foram abordadas nas perguntas de número 15 a 19 do questionário.

Na primeira delas, buscamos compreender como as Assistentes Sociais vislumbram a permanência dentro do IFRN, considerando a forma na qual é pensada institucionalmente, sua efetividade, seus recursos e avaliando se as políticas e programas estabelecidos são suficientes (pergunta 15).

Com relação aos recursos, todas as que citaram esse aspecto, julgaram como insuficientes para atender a demanda ou que precisam melhorar. Uma delas até comentou que “[...] *os desafios orçamentários estão em pauta, na ordem do dia*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 1). Outra destacou a falta de flexibilização na alocação dos recursos: “[...] *a alocação dos recursos não possibilita uma flexibilização de acordo com o surgimento de determinadas demandas, prendendo-se a programas pré estabelecidos [sic]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 7). Corroborando com esse posicionando uma outra participante também argumentou que as Assistentes Sociais precisam refletir e se questionar se “[...] *a forma como executamos os recursos destinados a Assistência Estudantil é a melhor [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 8).

Uma das Assistentes Sociais lembrou do PNAES e como a falta de recursos compromete o processo seletivo para os programas de assistência estudantil da instituição: “[...] *os recursos não são suficientes para atender os estudantes com o*

⁶⁰ Mais uma vez ressalta-se que esse entendimento equivocado da questão pode ter se dado por um erro da pesquisadora em ter utilizado a palavra “debate”, associado as limitações do instrumento de pesquisa utilizado, que não permite o auxílio da pesquisadora para o entendimento da questão.

perfil estabelecido no PNAES, na maioria dos casos, sendo necessário realizar seleções minuciosas e focalizadas” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

Enquanto uma outra expôs uma das consequências dos contingenciamentos dos recursos na educação feitos pelo governo federal para a assistência estudantil, e observou que essa política ainda não assumiu a importância devida para a instituição:

Exemplo disso, é o que está acontecendo atualmente com o recurso da AE, com o contingenciamento do institucional recursos por parte do governo, estão utilizando a AE para cobrir despesas que são de natureza do funcionamento do campus, e enquanto isso, vivemos uma demanda reprimida de alunos inscritos nos programas, para não dizer excluídos (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 13).

Com relação a responsabilidade da instituição e importância que ela dá para a permanência, as opiniões divergiram, houve quem sustentasse que a “[...] a instituição ainda precisa amadurecer quanto a discussão da permanência” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 11) e houve quem, contraditoriamente, em um *campi* diferente, advogasse que “O IFRN é uma instituição de excelência nesse sentido” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 15).

No entanto, é fato que diversas delas falaram sobre a necessidade de a instituição pensar a permanência para além dos programas de assistência estudantil. Citaram que também existem questões pedagógicas, metodologias de ensino, didáticas utilizadas em sala de aula, ações que objetivem discutir a concepção de educação, entre outras ações, que precisam ser discutidas e implementadas, e que fazem parte e interferem na permanência dos estudantes. Uma delas completa que: “A permanência deve ser refletiva além dos dados quantitativos, e sim de forma qualitativa, requer maior reflexão” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 5).

Com relação às questões mais atinentes aos programas de assistência estudantil elas destacam que eles são essenciais, mas que precisam de mais recursos para atender as diversas demandas e devem ser acompanhados por outras ações. Uma delas ainda recorda que, apesar da categoria ter formulado os regulamentos dos programas tentando abarcar as principais demandas dos estudantes, a aprovação deles não foi total e esbarrou em algumas questões:

[...] questões políticas e mesmo de concepção de Assistência Estudantil existentes institucionalmente, nem sempre havendo aprovação para todas as propostas postas pelos profissionais, como a extinção da contrapartida para o Programa de Apoio à Formação Estudantil. Neste sentido, os programas, apesar de atenderem as principais demandas dos estudantes, nem sempre se organizam em formato que permitam fazer tal atendimento da maneira mais adequada (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

No que diz respeito à assistência estudantil, também é primordial superar a ideia de estar ligada somente a transferência de renda ou concessão de benefícios. É preciso um olhar mais ampliado, voltado para a integralidade da assistência estudantil. Além disso, entendê-la como direito e defendê-la sempre como dever do Estado, universal, sem contrapartidas ou diferenciações. Embora, na prática, não existam recursos suficientes para o atendimento de todos os estudantes em grande parte dos programas que preveem assistência ao discente, e mesmo conhecendo os limites impostos pelo sistema capitalista; é preciso pensar, planejar e propor ações, projetos e programas que possam contemplar todos os estudantes, numa perspectiva de atuar não só nas suas necessidades mais básicas, mas também em outros aspectos importantes para sua formação integral.

Segundo Leite (2012b, p. 470), a assistência não deve ser entendida somente “como ajuda pontual e personalizada” para aqueles com maior vulnerabilidade social⁶¹. A autora também afirma que a assistência estudantil só será transformada em uma política pública “mediante políticas estruturais auferidas e usufruídas por todo e qualquer discente e financiadas total e exclusivamente com verba do Estado” (LEITE, 2012b, p. 471). Defendendo esse entendimento no âmbito institucional, Magalhães (2012, p. 96) assevera que:

A assistência estudantil deve se tornar uma política institucional que ultrapasse a existência apenas de programas de repasse financeiro, mas que possam ser pensadas ações para o atendimento dos estudantes em

⁶¹ Jácome (2019) crítica os conceitos social-liberais que permeiam a Política de Assistência Social brasileira, como: vulnerabilidade social, risco social, inclusão/exclusão social. Pois, eles descontextualizam as necessidades sociais dos indivíduos da relação de classes. Segundo autora os termos “risco” e vulnerabilidade social” ganham uma “resolutividade” na Política de Assistência Social, “tendo a pobreza como prioridade e centralidade em suas ações” (JÁCOME, 2019, p. 53). Individualizando-o e descaracterizando-o da sua noção de classe, o indivíduo passa a ser considerado como excluído, vulnerável. Além disso, essas expressões transmitem a noção de uma condição provisória, transitória e de responsabilidade do indivíduo, cabendo a ele fazer um esforço para sair dessa condição. Essa Política, da maneira como está posta, considera como se aceitar as ofertas do Estado fosse tornar o indivíduo incluído, administrando a pobreza como se fosse fazer justiça social e eliminar as desigualdades sociais, ignorando essas questões compreendidas pelas condições determinantes do capital e defendendo uma proteção social seletiva e focalista, inclusive centrada no fortalecimento das relações familiares e comunitárias.

seus diversos aspectos e necessidades de modo que sejam oferecidas condições para transpor e superar possíveis obstáculos e dificuldades no seu trajeto acadêmico.

Sobre o trabalho dos Assistentes Sociais em relação à permanência de uma maneira geral (pergunta 16) elas empregaram adjetivos como: “*positivo*”, “*satisfatório*”, “*importante*”, “*sério*”, “*comprometido*”, “*reflexivo*”, “*propositivo*” e “[...] *um dos principais pilares de permanência para o estudante na escola*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 12).

Contudo, algumas ponderaram que, apesar de positivo, o trabalho da categoria na permanência estudantil ainda é muito limitado aos programas, os quais consomem bastante tempo e sobrecarregam as Assistentes Sociais com seus processos seletivos exaustivos e burocráticos. Também destacam que a categoria fica sem tempo “[...] *para fazer o acompanhamento dos estudantes e a realização de ações de prevenção à evasão [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 4) e que, mesmo com o empenho da equipe, “[...] *o engessamento e os limites internos e externos em que nos encontramos tem desestimulado e conduzido a uma ‘fadiga’ profissional generalizada [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 7). Uma das participantes também enfatiza que o trabalho relativo aos programas impede os Assistentes Sociais de realizar outras atividades:

O gerenciamento cotidiano de tais Programas, na realização de atendimentos, orientações e alimentação do sistema informacional também demanda bastante de nós. Isto consome parte significativa do tempo e da energia dos profissionais. Muitas atividades possíveis de serem realizadas junto à comunidade acadêmica (com os estudantes, com os professores e gestores) na discussão do perfil socioeconômico dos estudantes, nas discussões sobre aspectos que interferem na permanência dos discentes para além do aspecto econômico, acabam por ficar em segundo plano ou não tendo a contribuição do serviço social (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

É essencial arguir que essa fadiga não é sentida somente no IFRN. Segundo Abreu (2017), o excesso de atividades técnicas e administrativas demandadas para gestão dos programas de assistência estudantil sobrecarrega os assistentes sociais da educação profissional e tecnológica, repercutindo no exercício profissional como um todo.

Outro fator que reforça essa situação é que, na maioria das vezes, o Serviço Social não possui pessoal de apoio “[...] para colaborar no desenvolvimento de tais

atividades, que são puramente burocráticas e que os assistentes sociais se veem obrigados a desempenhar para não inviabilizar a execução dos programas e prejudicar os alunos” (ABREU, 2017, p. 187). A autora ainda ressalta que essa sobrecarga de atividades relacionadas ao eixo dos programas interfere no modo como o assistente social desenvolve seu trabalho e “[...] repercute nas possibilidades de desenvolvimento dos demais, pois ocupa muito o tempo dos profissionais e acaba levando-os ao imediatismo” (ABREU, 2017, p. 188).

A concepção do processo seletivo em si já é contraditória para a categoria que, por mais que defenda a universalização das políticas sociais, se vê obrigada a realizar esse processo, o qual, devido a limitação dos recursos, não contempla todos os estudantes. Ao contrário, muitos ficam de fora e têm seus direitos negados, o que expõe a focalização da assistência estudantil e demonstra que as ações profissionais são mediadas pelas políticas que executam. Inclusive muitos Assistentes Sociais se perdem nesse processo e adotam uma postura de policiamento e fiscalização das informações prestadas pelos estudantes, esquecendo que trabalham na perspectiva de viabilizar direitos e não o oposto. (ABREU, 2017)

Nesse sentido, não se pode deixar que, o grande volume de atividades burocráticas associado a quantidade insuficiente de profissionais (um ou dois por campus, com exceção de Natal Central e Parnamirim) comprometa a qualidade do processo e do trabalho de uma maneira geral. Esse é um dos maiores desafios para categoria. A análise deve ser socioeconômica, não uma mera análise de renda que prioriza o aspecto econômico em detrimento de tantos outros também importantes da realidade social do estudante (ABREU, 2017).

Além disso, é fundamental esclarecer que o profissional precisa entender seu trabalho dentro da divisão social e técnica do trabalho, que, como trabalhador assalariado, possui diversas exigências, requisições, funções, normas contratuais (salário, jornada etc.) e atribuições impostas pelos empregadores, “[...] que condicionam o conteúdo o trabalho realizado e estabelecem limites e possibilidades à realização dos propósitos profissionais” (ABREU, 2017, p. 219). Entretanto, também sofre a influência da formação crítica, teórica e metodológica da profissão, fundada nos alicerces da tradição marxista, e dos interesses dos usuários dos serviços profissionais. Nesse terreno denso de tensões e contradições que se situa o protagonismo profissional, pois isso, é imprescindível dispor de uma relativa

autonomia para na condução do exercício profissional (IAMAMOTO, 2011). Ainda segundo a autora:

[...] a consideração unilateral das imposições do mercado de trabalho conduz a uma mera adequação do trabalho profissional às exigências alheias [...] e sujeitando o assistente social ao trabalho alienado. Resguardar a relativa autonomia na condução do exercício profissional supõe potenciá-la mediante um projeto profissional coletivo impregnado de história e embasado em princípios e valores radicalmente humanistas [...] (IAMAMOTO, 2011, p. 219).

No próximo questionamento, foi pedido que as Assistentes Sociais analisassem o crescimento do número de estudantes que procuram por assistência estudantil e as implicações para o trabalho da categoria (pergunta 17). Esse aumento, além de já ter sido apontado pelos profissionais em outras respostas, está bem claro também nos números e estatísticas institucionais. Como já foi dito no item 3.1 deste trabalho, se forem analisados os relatórios de gestão da instituição, percebe-se um aumento de mais de 15% no número de atendimentos a estudantes em ações e programas de assistência estudantil somente do ano de 2016 para 2017 (IFRN, 2017b; IFRN, 2018), e em 2018 um aumento de mais 7% no número de estudantes atendidos em relação ao ano anterior (IFRN, 2019).

Ainda é importante destacar que, os riscos identificados no relatório de gestão de 2018 foram justamente a falta de ampliação de recursos na área e a existência de uma demanda reprimida de 37,19% em relação ao número de inscritos nos programas, o que, segundo o próprio relatório, pode resultar em evasão ou retenção escolar (IFRN, 2019). Ou seja, perto de 40% dos estudantes que buscam por assistência estudantil, não são atendidos.

Diversas Assistentes Sociais (14 delas, 82% das participantes) relataram que esse aumento no número de estudantes que procuram por assistência estudantil tem resultado em processos seletivos mais burocráticos e demorados, e em um desgaste excessivo da equipe de Assistentes Sociais da instituição, inclusive impactando na saúde física, psicológica e emocional desses profissionais, fatos já citados pela categoria no questionamento anterior.

Além disso, consideraram que a categoria perde muito tempo com esse trabalho burocrático, o qual está mais voltado para atender demandas imediatas, e não tem tempo de trabalhar outras dimensões do exercício profissional que também

são importantes para a formação integral dos estudantes, conforme foi explicado no questionamento sobre o trabalho do assistente social na permanência.

Várias participantes também observaram a necessidade de ampliar o número de Assistentes Sociais, assim como os recursos disponíveis para os programas de assistência estudantil. Com relação a isso, uma das participantes da pesquisa reforçou que:

Não havendo aumento dos recursos para atendimento, os/as assistentes sociais terminam por intensificar seu trabalho em seleções minuciosas para os Programas de Assistência Estudantil, muitas vezes sendo preciso fazer verdadeiros malabarismos matemáticos para contribuir com o máximo de alunos possível (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

Essa aproximação nas respostas do questionamento relativo ao trabalho dos Assistentes Sociais na permanência, e o das implicações do crescimento da demanda por assistência estudantil no trabalho dos Assistentes Sociais, traz algumas reflexões. Vincular o trabalho dos Assistentes Sociais na permanência somente ao trabalho nos programas de assistência estudantil é comum na prática, primeiro porque como já foi destacado por Abreu (2017), de fato esse trabalho nos programas interfere no todo do trabalho desenvolvido pelo profissional, e segundo porque é tanto tempo de trabalho demandado aos programas que acaba por tornar-se natural a vinculação. No entanto, é preciso ter cuidado para não esquecer as outras dimensões da prática e o projeto político, teórico e metodológico que a categoria defende, sob pena de, além de limitar o trabalho relativo à permanência, incorrer em uma prática reducionista, fragmentada e imediatista da profissão.

Como já foi discutido, esse trabalho burocratizado e desgastante referente aos processos seletivos para inserção nos programas não é algo particular somente as Assistentes Sociais do IFRN. Ao contrário, é um desafio relatado em pesquisas referente ao trabalho da categoria em todos os IFs do Brasil. Por isso, tem incomodado bastante as profissionais do IFRN, conforme é possível observar nas respostas dadas a essa questão e a pergunta anterior. Bem como tem sido alvo constante de discussão entre as profissionais do IFRN, as quais estão sempre tentando repensar esses processos seletivos para minimizar a burocracia sem perder a qualidade do serviço prestado, e refletindo sobre a importância da articulação e organização da categoria para o enfrentamento das demandas e desafios da prática profissional, cada vez mais tensionada diante deles.

O Grupo de Estudos de Serviço Social da instituição teve um papel importante nesse sentido. Formado por profissionais de *campi* diferentes e sempre articulado com a totalidade da categoria, possibilitou diversas conquistas, especialmente em termos de sistema (SUAP), que melhoraram a gestão de alguns programas, desafogando o trabalho do Assistente Social e desburocratizando alguns processos para os estudantes. Como, por exemplo, a possibilidade de o estudante inserir a documentação para inscrição nos programas via SUAP, desobrigando-o da necessidade de ter que levar cópia de todos os documentos ao Serviço Social, e, ao mesmo tempo, evitando que o profissional demande mais tempo no atendimento ao estudante e acumule muita documentação no setor.

No entanto, muito ainda precisa ser feito, é um caminho longo. São lutas paralelas, pois ao passo que são elaboradas estratégias para melhorar o que está posto, as condições de trabalho e processos atuais; também é essencial continuar lutando por recursos suficientes para o atendimento de todos os estudantes e pela universalização dos direitos. Ainda que compreendendo nossas limitações e possibilidades, nossas condições objetivas de trabalho e as contradições da nossa profissão e da própria sociedade, como afirmou Ceolin (2014) no item 3.1 deste trabalho.

Não obstante, trabalhando com recursos contingenciados e demandas crescentemente maiores, é inevitável que fique cada vez mais difícil e desafiante trabalhar com a política de assistência estudantil e com a permanência dos estudantes. Entendendo essa realidade, podemos apreender que as nossas reais possibilidades são limitadas pela conjuntura que se apresenta, tanto nacional, como institucional, além de, precipuamente pela sociedade capitalista e seu modo de produção e reprodução da vida social.

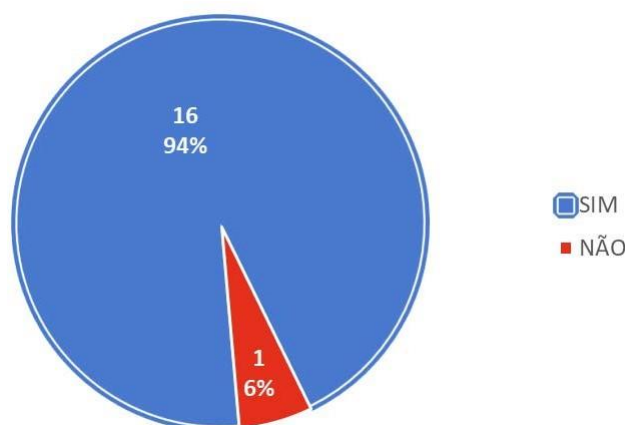
Ainda sobre o crescimento do número de estudantes que procuram por assistência estudantil e as implicações para o trabalho dos Assistentes Sociais no IFRN, foram observadas por elas mudanças no perfil dos estudantes que participam dos processos seletivos para os programas de assistência estudantil, segundo uma delas: “[...] o número de estudantes advindos de famílias de baixa condição socioeconômica aumentou” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº14). Ressaltaram que isso também é decorrente do agravamento e aprofundamento das expressões da questão social, e que o trabalho muito vezes é focalizado e “[...] destinado não para os que necessitam, mas para o mais necessitado, o que torna

muitas vezes o processo excludente” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17). O próximo questionamento tem a ver justamente com o motivo que levou a esse aumento no número de estudantes advindos de contextos precarizados.

Perguntamos se, além da conjuntura política, social e econômica do país e do processo de expansão do IFRN, as cotas também poderiam ter contribuído com esse aumento do número de estudantes que buscam os programas de assistência estudantil (pergunta 18). Nesse caso, quase a totalidade delas confirmou que sim (Gráfico 12).

Nesse quesito, quase unânime entre as 17 Assistentes Sociais que responderam à pesquisa, a única que assinalou o não pareceu não querer culpabilizar as cotas com a sua resposta, pois, na justificativa, fez a defesa das cotas como algo positivo, declarando que a instituição, com as cotas, tornou-se mais acessível a todos, e que seria a conjuntura de crise política, social e econômica a responsável por estabelecer leis e não investir os recursos necessários para sua efetividade.

Gráfico 12 – Questionamento sobre as cotas contribuíram para o aumento da procura por assistência estudantil na instituição



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019).

No entanto, é preciso compreender que uma coisa não exclui a outra, e que assimilar que as cotas contribuíram para o aumento da procura por assistência estudantil não desabona a importância delas ou minimiza as contribuições que ela trouxe para a democratização do acesso à educação. Ou seja, não é porque, da maneira como foram implementadas, favoreceram o aumento da procura por

assistência estudantil, que as cotas foram negativas para as instituições de ensino como o IFRN. Isso porque, mesmo uma política considerada eficiente em seu propósito e que resguarde direitos significativos para a população, pode merecer críticas, produzir impactos e originar desafios para a instituição e para os profissionais que nela atuam.

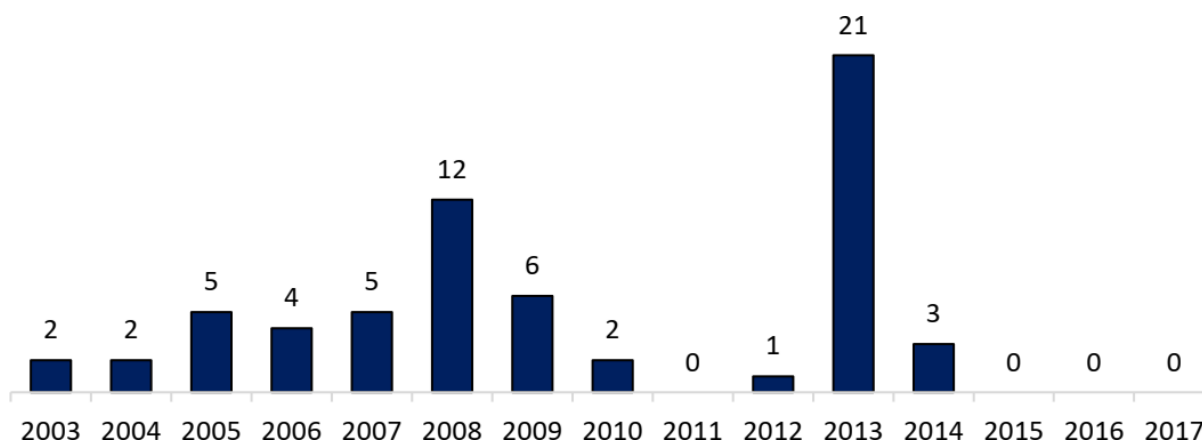
As demais 16 que responderam sim justificaram que as cotas também contribuíram para o aumento da procura por assistência estudantil na instituição, porque os usuários atendidos pelas cotas são “[...] *oriundos das classes menos favorecidas [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17). Outra Assistente Social destacou que “[...] *com certeza o processo de expansão do IFRN aliado às cotas, alterou significativamente o perfil dos estudantes desta instituição [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 13) e que “[...] *foi diante dessa nova realidade das universidades e institutos federais, que a Assistência estudantil foi elevada ao status de política pública [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 13).

Algumas (2 delas) ponderaram que as cotas, nos termos da lei 12.711/12, contribuíram com esse aumento na procura por assistência estudantil, mas não de forma tão intensa, pelo fato de já existirem cotas sociais na instituição antes da referida legislação, e porque o IFRN já possuía e atendia “[...] *um público majoritariamente de baixa renda*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 2). Na contramão desse pensamento, outra participante entendeu que, apesar de já existirem cotas na instituição, a lei federal possibilitou uma maior divulgação e visibilidade a essas vagas: “[...] *essa Lei colocou na mídia nacional a reserva de vagas*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 6).

Com base no foi discutido no item 4 deste trabalho é perceptível que as cotas estabelecidas pela lei 12.711/12, além de consideradas como um marco para a história das ações afirmativas de uma maneira geral, ampliou sobremaneira o número de instituições que aderiram às cotas, e em algumas delas também ampliou a porcentagem de vagas reservadas e os critérios constituídos. Além disso, alterou substancialmente o perfil dos estudantes nas IFES após 2012, ano da sua implementação, conforme se constata analisando os resultados das pesquisas apresentadas no item 4.1.2 deste trabalho, sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das instituições federais de ensino superior. De acordo com o

levantamento das políticas afirmativas⁶² realizado a partir dos dados do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMMA), a maior adesão às políticas afirmativas pelas universidades, entre 2003 e 2017, foi justamente após às cotas, conforme é possível inferir do Gráfico 13.

Gráfico 13 – Adesão das universidades federais às ações afirmativas por ano



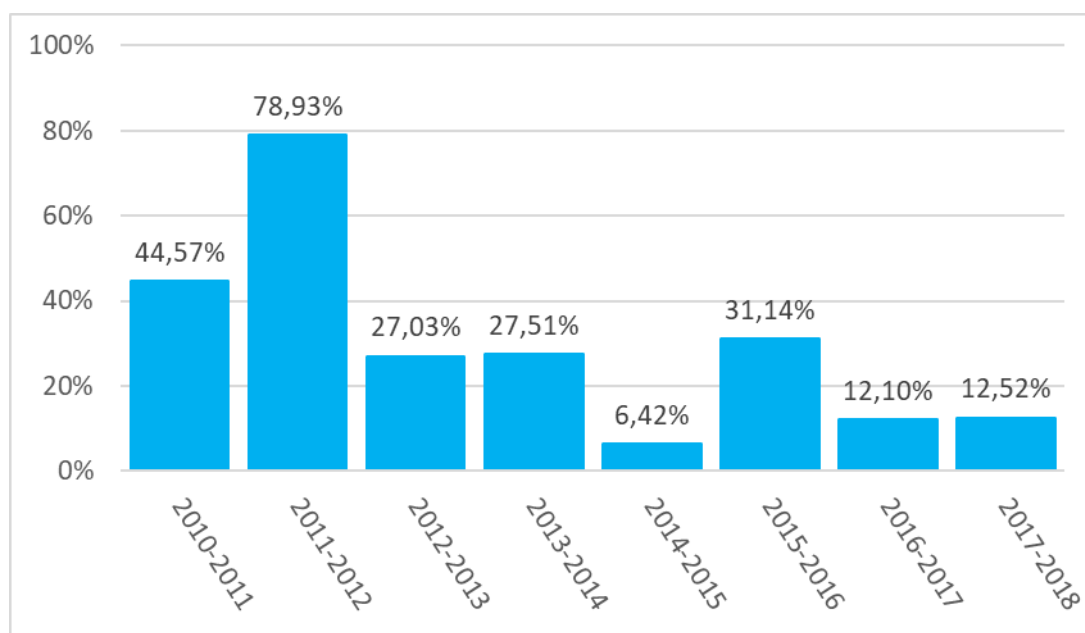
Fonte: Levantamento das políticas de ação afirmativa feito pela GEMMA (MACHADO; BESSA; FERES JÚNIOR, 2017, p. 10).

É importante mencionar que, a análise do número dos estudantes assistidos⁶³ pelos programas de assistência estudantil no IFRN, extraídos do SUAP, também reforça o pensamento da maioria das Assistentes Sociais pesquisadas neste trabalho sobre a contribuição das cotas para esse aumento na procura pelos programas. Isso porque visivelmente o maior aumento no número de estudantes assistidos pelos programas (78,93%) se deu justamente no período de 2011 para o ano de 2012, quando foi implementada a lei de cotas na instituição, conforme visualiza-se no Gráfico 14.

⁶² Esse levantamento trata da evolução da lei nº 12.711 (lei das cotas) nas universidades federais no período de 2003 a 2017 e traz diversas outras informações sobre a situação da política, inclusive após a lei nº 13.409/2016 que inseriu as PcDs. Além dos dados resultados do acompanhamento anualmente realizado pela GEMMA, também se ampara nos dados produzidos pelo INEP e pelo IBGE.

⁶³ O número de estudantes assistidos é diferente do número de atendimentos a estudantes citado anteriormente no item 3.1 desta dissertação. O número de estudantes assistidos considera quantos estudantes foram atendidos pelos programas de assistência estudantil, sem considerar a quantidade de vezes que cada um foi atendido, mesmo que o estudante tenha sido atendido várias vezes durante o ano, só irá contabilizar 1 estudante. Enquanto o número de atendimento considera a soma total de todos os atendimentos, seja do mesmo estudante ou de estudantes diferentes.

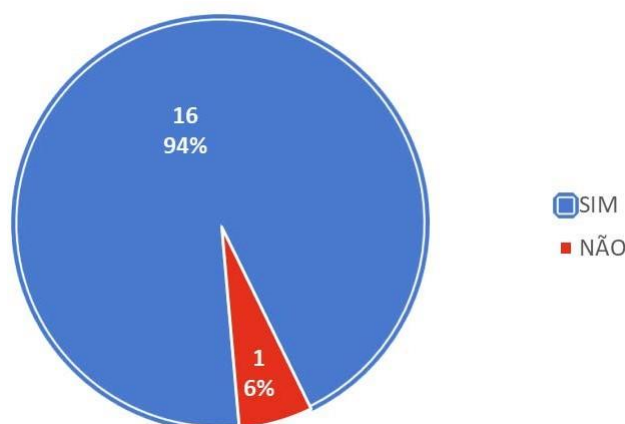
Gráfico 14 – Alunos assistidos pelos programas de assistência estudantil por período



Fonte: Elaborado pela própria autora com base nos dados extraídos do SUAP.

Ainda nesse contexto, questionamos as Assistentes Sociais se esse crescimento da demanda por assistência estudantil tem contribuído para a categoria repensar sua prática, bem como os programas e a política de assistência estudantil da instituição (pergunta 19). E, mais uma vez, quase todas as participantes responderam positivamente (Gráfico 15).

Gráfico 15 – Questionamento sobre se o aumento da procura pelos programas contribuiu para a categoria repensar sua prática e a política de assistência estudantil da instituição



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019).

Vale lembrar que as respostas para outros questionamentos já trouxeram alguns indícios para responder esse, como, por exemplo, no questionamento sobre o fato da política de cotas ter trazido novas demandas para a categoria, elas citaram a necessidade de uma mudança até mesmo de postura dos profissionais.

Não restou muito claro, na justificativa da única participante que escolheu o não, o porquê da escolha. Limitou-se a dizer que: *“O cotidiano profissional termina por envolver a prática profissional, sendo bastante desafiador para todos o repensar o fazer profissional”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 1). Nesse caso, mesmo sem refletir sobre os motivos, ela acredita ser desafiador repensar a prática profissional.

Já dentre as 16 que escolheram a opção sim como resposta, elas ponderaram, no geral, que é muito importante pensar a prática profissional constantemente, sempre procurando aperfeiçoar o trabalho realizado e uma aproximação cada vez maior da realidade dos estudantes, para que se possa planejar melhor as ações. Uma delas explica que *“[...] com o aumento das demandas, sem o aumento dos recursos financeiros e humanos (mais profissionais), temos o aumento de nossos desafios e de nossas insatisfações levando-nos à algum tipo de reação”* (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 4).

Algumas também enfatizam que a prática profissional precisa ser fortalecida coletivamente, especialmente diante da cultura da bolsificação institucionalizada, e deve estar sempre alinhada com a busca por mais recursos financeiros para universalização dos programas.

Outras também lembraram da imprescindibilidade da capacitação nesse processo, tanto técnica quanto teórica. No entanto, dentre elas, uma acrescentou que, apesar da categoria ter repensado a prática, ainda não é suficiente:

[...] temos um longo caminho a percorrer. A imediatez, que muitas vezes caracteriza a nossa prática profissional, nos alija do processo de reflexão. Por isso é tão necessários os encontros da categoria (no âmbito do IFRN) para que venhamos a ter um momento para o diálogo e a construção coletiva de estratégias de atuação no tocante não somente para a gestão dos programas sociais, mas a nossa atuação enquanto uma profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho, e que tem clareza que as desigualdades sociais são fruto de uma sociedade capitalista (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17).

Fazendo um paralelo com o que foi discutido na análise realizada sobre a questão do investimento em capacitação dos Assistentes Sociais no item 5.1 deste trabalho (pergunta 2 do questionário de pesquisa), é possível perceber que, apesar de citarem o encontro anual realizado pela DIGAE como atividade de capacitação, há um desejo da categoria em poder dialogar não somente sobre as demandas internas da instituição, mas sobre a atuação da categoria no sentido ampliado. Por isso, é extremamente importante que esses profissionais estejam atentos e cobrem, cada vez mais, mudanças nas pautas desses encontros.

Também é importante mencionar que, quanto mais crescia a demanda por assistência estudantil, crescia a cobrança institucional sob a categoria no sentido de garantir a permanência, e crescia também a vontade da categoria de repensar sua prática e os programas de assistência estudantil, para que eles estivessem mais alinhados com a perspectiva defendida pelo projeto ético-político da profissão e para garantir a autonomia profissional, algumas vezes questionada pela auditoria e por alguns gestores os quais se respaldavam em regulamentos desatualizados e defasados em termos de informações.

A correlação de forças é algo bastante comum na prática do Assistente Social. Em pesquisa realizada por Fernandes (2018) com as Assistentes Sociais de diversos IFs, elas apontaram que, pelo fato de lidarem com auxílios financeiros e elaborações de planilhas/ordens de pagamento, também têm sido alvo de auditorias internas⁶⁴. Segunda a autora, o pano de fundo dessas auditorias é aumentar o grau de confiança das informações, avaliar o gasto que foi executado e propor recomendações a fim de melhorar a eficácia financeira da instituição. Mas que isso, de uma forma ou de outra resvala nas condições de trabalho da categoria profissional, pois:

[...] essa lógica vem acompanhada do aumento de racionalização dos processos de trabalho cujo nexos articulador é a indispensabilidade de acentuar a burocratização, aumentar a focalização na seleção de estudantes para acesso à política de permanência estudantil e, conseqüentemente, tornar o exercício profissional mais pragmático e instrumental [...] (FERNANDES, 2018, p. 197).

⁶⁴ Segundo Fernandes (2018, p. 196): “As auditorias, quando solicitadas, tentam filtrar eventuais discrepâncias na concessão dos auxílios, trazendo assim – em algumas situações – questionamentos e a imprescindibilidade de explicações e/ou revisões destes e dos instrumentais avaliativos utilizados pelos/as assistentes sociais [...]”.

Isso impulsionou, entre as Assistentes Sociais do IFRN, não só a criação do GT de Serviço Social, já citado, como também a articulação e organização da categoria para a atualização dos regulamentos de todos os programas de assistência estudantil gerenciados pelos Assistentes Sociais, bem como a regulamentação de outros programas que já faziam parte da prática profissional, mas não possuíam regulamento próprio.

Embora seja considerada atribuição privativa do Assistente Social “coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social” (BRASIL, 1993, n.p.), conforme consta na Lei Federal de Regulamentação da Profissão nº 8.662/93, os conselheiros do CONSUP questionaram e modificaram diversos artigos dos regulamentos elaborados pela categoria, antes da aprovação, como já foi dito no item 3.1.1 deste trabalho⁶⁵.

Todo esse processo vivenciado pelos Assistentes Sociais de reafirmação das suas competências e atribuições profissionais, e de alinhamento da sua prática e dos programas de assistência estudantil – perpassado por embates políticos com gestores e conselhos, bem como pelos constantes questionamentos da auditoria da instituição – tem nutrido a necessidade de uma maior articulação desses profissionais enquanto categoria, haja vista a sistematização de posicionamentos coletivos estarem cada vez mais comuns e a elaboração do Plano de Trabalho dos Assistentes Sociais da instituição, atualmente em construção por esses profissionais.

Nessa perspectiva, é preciso pensar a profissão no século XXI, levando em consideração também as condições históricas, políticas e sociais atuais, diante de um governo de extrema direita. Portanto, é imperativo que o profissional esteja alicerçado em um referencial teórico crítico, para que ele possa entender suas dificuldades e desafios contemporâneos, bem como estar alinhado com os princípios e diretrizes do seu projeto ético político profissional.

⁶⁵ Segundo Miotto e Nogueira (2013, p. 65), há uma “[...] necessidade de aprofundar o conhecimento acerca da intervenção profissional, contextualizando-a no campo da política social. Isso porque, ao se introduzirem nos inúmeros espaços sócio-ocupacionais, é exigido dos assistentes sociais a apropriação do debate sobre intervenção profissional travado na sua área de conhecimento, e a necessidade de colocá-lo em movimento. Em movimento em um campo extremamente tensionado por projetos profissionais e societários em disputa, em uma dinâmica que expressa as contradições e os interesses sociais públicos e privados no contexto de processos coletivos de trabalho. Nessas circunstâncias, os assistentes sociais se deparam com duas questões cruciais: a autonomia e a especificidade profissional. Em tese, significa enfrentar os dilemas que ainda persistem no debate sobre a prática profissional no Serviço Social e que no novo cenário brasileiro se reatualizam”.

Os objetivos das políticas afirmativas e da política de cotas estão alinhados com o projeto ético-político profissional que estabelece compromissos éticos voltados a eliminação de toda forma de preconceito, ao respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e ao “[...] processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero” (MOCELIN; MARTINAZZO, 2017, p. 10). Inclusive, em 2016, o CFESS lançou a série Assistente Social no Combate ao Preconceito, com diversos cadernos sobre preconceitos instituídos na sociedade, como: transfobia, xenofobia, racismo, machismo, entre outros, com o intuito de:

[...] orientar e estimular os/as assistentes sociais a uma compreensão crítica das variadas situações de preconceito que podem acompanhar os encaminhamentos cotidianos do exercício profissional, provocando a categoria a refletir sobre sua responsabilidade ética na defesa do projeto ético-político (MOCELIN; MARTINAZZO, 2017, p. 10).

No próximo item, sobre os questionamentos relativos aos Assistentes Sociais do IFRN, foram enfatizados as demandas e os desafios que se apresentam para a categoria no seu exercício profissional, especialmente com a implantação das cotas, ainda que esses aspectos tenham sido tratados durante todo o trabalho e estejam presentes e citados em diversos outros questionamentos feitos até aqui.

5.4 Demandas e Desafios para o Assistente Social pós Cotas no IFRN

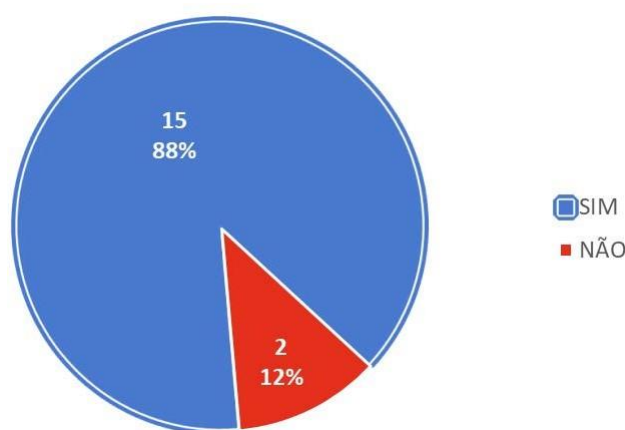
Neste item procurou-se sintetizar o pensamento das Assistentes Sociais participantes da pesquisa sobre se as cotas contribuíram para que a categoria pudesse pensar sua prática; os principais desafios e demandas que se apresentem ao profissional de Serviço Social após a implantação da política de cotas, e como eles interferem na permanência; bem como o que pode ser melhorado no trabalho do Assistente Social em relação à permanência dos estudantes. Esses dados foram levantados pelas perguntas de número 20 a 23.

Vale lembrar que, conforme foi explicado no item 4.3.1, no momento da implementação das cotas, as Assistentes Sociais ficaram responsáveis pela análise da renda per capita dos candidatos que precisavam comprovar renda familiar de 1,5 salário mínimo. No entanto, após discussões e requisições da categoria, desde meados de 2017, esse trabalho não é mais atribuição do Assistente Social (ainda

que isso possa mudar com a Resolução nº 33/2019 do CONSUP), o qual, no momento, tem um contato mais aproximado com os cotistas somente no momento da inscrição deles para os programas de assistência estudantil.

Sobre se as cotas contribuíram para que a categoria pudesse pensar sua prática (pergunta 20), a grande maioria assinalou confirmando positivamente ao questionamento (Gráfico 16).

Gráfico 16 – Questionamento sobre se as cotas contribuíram para o Assistente Social pensar sua prática profissional



Fonte: Extraído e adaptado do questionário elaborado no *Google Forms* pela própria autora (2019).

Uma das participantes, que assimilou negativamente a contribuição das cotas para pensar a prática dos Assistentes Sociais, alegou que, a aferição de renda realizada pela categoria, no início da implantação das cotas, não era caracterizada como uma análise socioeconômica, portanto, não era atribuição da categoria realizá-la. Com isso, ela parece ter considerado somente o trabalho que a categoria possuía de fazer análise socioeconômica dos candidatos cotistas que precisavam comprovar renda, sem analisar os demais aspectos relativos à implementação e concretização dos propósitos das cotas.

A outra que também respondeu negativamente, declarou que, da forma como as cotas foram implementadas, sempre foram questionadas como não sendo demanda inerente ao Serviço Social. No entanto, a declaração soa um pouco contraditória, na medida em que, se ela admite que as cotas sempre foram questionadas pelas Assistentes Sociais, é um indício de que, de alguma forma, fez a categoria pensar sua prática, para que pudesse questioná-la. Ademais, o que parece

ter havido é que, assim como a outra AS que respondeu não, ela restringiu às cotas à atuação inicial dos Assistentes Sociais de realizar análise socioeconômica dos candidatos cotistas que precisavam comprovar renda. Ela continua sua justificativa afirmando que a prática profissional vem sendo “[...] *pensada de forma mais reflexiva e crítica [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 2) desde a mudança para o IFRN.

Já as que acreditaram no sim justificaram que contribuiu no sentido de permitir à categoria visualizar e identificar, após muita discussão, que o trabalho que estava sendo desenvolvido no momento da implantação das cotas não era atribuição do Serviço Social; não era uma análise socioeconômica; e que era preciso afirmar o que era competência profissional dos Assistentes Sociais dentro da instituição, delimitando os limites de atuação da categoria e “[...] *não aceitar tudo que é imposto pela administração*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 16).

Outro aspecto que estimulou uma discussão maior do trabalho desenvolvido pelos Assistentes Sociais, enquanto categoria, após a implantação das cotas, foi o fato do IFRN ter vivenciado um período de expansão no número de Assistentes Sociais. Em 2013 quase dobrou o número total de profissionais na instituição (ver gráfico 1), a meta era dobrar o número em cada *Campi*. Isso também pode ter contribuído para fortalecer a categoria institucionalmente.

Uma outra participante também destacou que, além das cotas terem propiciado um debate e amadurecimento das competências e atribuições da categoria, no momento de retirar a aferição da renda dos cotistas das atribuições do Serviço Social:

[...] fez-se necessário estabelecermos muitas discussões institucionais e articulações com as entidades representativas, a fim de argumentar pela retirada da obrigatoriedade de realização pelo serviço social. Uma conquista árdua, mas que impulsionou o amadurecimento de muitas questões da nossa prática profissional na instituição (A.S., QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9).

Também foi citado que o trabalho com as cotas trouxe discussões extremamente pertinentes sobre o combate ao racismo e que “[...] *nesse sentindo precisamos ampliar o nosso olhar (seja por meio de leituras ou debates) diante da problemática que não se limita somente a questão racial*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 17).

Todas essas questões citadas pelas Assistentes Sociais, que asseguraram que as cotas contribuíram para a categoria pensar sua prática profissional, estão em sintonia com o que foi discutido no item 4.3.1 deste trabalho. Desde a implementação e a atuação inicial do Serviço Social nas cotas, de realizar a análise socioeconômica dos candidatos cotistas que precisavam comprovar renda, que a categoria vem pensando não só essa atuação em si, como toda a prática profissional.

Esse foi um processo construído ao longo do tempo, logo no início, quando essa atribuição foi designada para o Serviço Social, ela foi aceita sem reivindicações contundentes sobre o assunto. Depois de um tempo que os Assistentes Sociais começaram efetivamente a discutir e protestar, especialmente depois de 2013, quando cresceu consideravelmente o número de profissionais e tornou-se uma categoria mais expressiva dentro da instituição.

Desde então, o surgimento de outras demandas e dificuldades relativas à implantação das cotas tem inquietado a categoria, fazendo-a pensar sobre como sua prática pode contribuir no debate sobre problemáticas envolvendo questões como racismo, bullying e outros preconceitos na instituição. No entanto, esse debate, ainda recente, não é unânime dentro da categoria, conforme se pode deduzir das respostas sobre o questionamento relativo ao debate sobre aos casos de racismo ou outros preconceitos pós cotas. No questionamento sobre as novas demandas trazidas pelas cotas, também foram citadas as questões relacionadas à inserção dos cotistas, tanto a adaptação à instituição, como à aceitação desse público, as quais também acabam por interferir na permanência dos estudantes e, conseqüentemente, no trabalho dos Assistentes Sociais.

Mas as demandas e dificuldades relacionadas às cotas que mais fizeram com que a categoria pensasse sua prática foram as que implicam mais diretamente na permanência estudantil e no trabalho do Assistente Social de fato. O crescimento no número de estudantes que procuram por assistência estudantil (para o qual as cotas contribuíram, conforme quase a totalidade das Assistentes Sociais, ver gráfico 12), a falta da lei de cotas pensar a permanência dos cotistas, e a falta de recursos para garantir a permanência de todos os estudantes são as mais debatidas no interior da categoria e as que mais fazem-na refletir estratégias de superação.

Sobre quais os principais desafios e demandas que se apresentam ao profissional de Serviço Social no contexto pós política de cotas no IFRN (pergunta 21), as respostas foram bastante diversas:

- **Acompanhar efetivamente os cotistas em um cenário de cortes orçamentários.** Não só assistir os cotistas em suas necessidades, nos programas de assistência estudantil, nessa conjuntura atual com recursos escassos e limitados pelos contingenciamentos. Mas também acompanhar de fato a trajetória do cotista na instituição, estudando e atuando nas situações as quais sejam necessárias sua intervenção profissional. Cabe refletir aqui, entendendo a educação e permanência em um sentido mais amplo neste trabalho, que esse acompanhamento deve ser feito por todos os profissionais da instituição, não só pelos Assistentes Sociais.

- **Refletir sobre o processo educacional para pensar políticas que garantam o acesso de todos.** Pensar a educação, bem como as políticas sociais, dentre elas a de assistência estudantil, como direito de todos os estudantes;

- **O desafio de “[...] trabalhar para que a instituição ofereça as condições adequadas para os estudantes cotistas”** (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 4). Trabalhar em conformidade com o direcionamento ético, político e social da profissão, defendendo os interesses da classe trabalhadora e cobrando, sempre que possível, da instituição por melhores condições aos estudantes;

- **Planejar em conformidade com as demandas.** Além de fazer um estudo sobre as demandas que se apresentam ao profissional; planejar ações, projetos e programas para atuação em outras demandas, além daquelas delimitadas em programas já instituídos. Inclusive com flexibilização de recurso, caso necessário;

- **Ampliar as ações de assistência estudantil.** Ampliar a política de assistência estudantil na instituição, não somente as direcionadas ao Assistente Social, mas a partir de uma concepção ampliada dessa política. Além disso é importante entendê-la como direito universal, considerando diversos aspectos da vida acadêmica do estudante e a sua formação integral;

- **O desafio de “[...] lutar pela emancipação desses sujeitos, desconstruindo estereótipos”** (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 3). Esse desafio está relacionado a contribuição do Assistente Social na defesa pela emancipação dos indivíduos sociais, conforme prevê o princípio fundamental I do código de ética profissional. Além da contribuição referente ao princípio fundamental VI do mesmo código “Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito,

incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças” (CFESS, 1993, p. 23);

- **Ampliar os recursos e programas de assistência estudantil.** Além de ampliar a concepção de assistência estudantil, também ampliar os recursos destinados aos programas já existentes, bem como seu escopo de atendimento;

- **Reivindicar uma política de capacitação à gestão do IFRN.** No sentido de permitir que a categoria possa refletir sobre a sua prática e sobre uma concepção de educação mais ampla;

- **Estabelecer articulações na busca pela permanência dos estudantes com deficiência e dos outros grupos atendidos pelas cotas.** Nesses termos, “[...] *sistematizar informações, fomentar e contribuir com o debate crítico acerca da importância dos programas de permanência para os estudantes*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 8). Além de fomentar o debate sobre a educação e a concepção mais ampliada de permanência, que envolve a participação de todos os profissionais.

- **Construir os sentidos de pertencimento e participação política dentro da escola e no contexto mais amplo.** Não só através da “[...] *promoção de ações educativas tratando de diversos temas de cunho social entre eles o racismo*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 14). Mas também construir uma aproximação maior com os estudantes de uma maneira geral, bem como com suas entidades representativas.

É imprescindível lembrar que diversos outros desafios e demandas que se apresentam ao profissional de Serviço Social no contexto pós política de cotas foram citados em outros questionamentos dessa pesquisa, desde o questionamento sobre as informações/orientações prestadas à categoria no momento da implantação das cotas até o questionamento anterior, muitas foram mencionadas. Por isso, não cabe repeti-los.

Além disso, também é importante ressaltar que as demandas e dificuldades aludidas aqui pelas Assistentes Sociais participantes desta pesquisa, também foram tratadas em diversos itens do capítulo 4 deste trabalho.

A respeito de como esses desafios podem interferir na permanência dos estudantes (pergunta 22) as justificativas mais citadas foram no sentido de que iriam dificultar as condições de permanência e êxito escolar, o que poderia colaborar para o aumento da evasão. A falta de recursos suficientes para o atendimento de toda

demanda, de forma a atender a concepção da universalidade, foi bastante mencionada, pois, segundo elas, é um dos desafios que mais impactam nas condições objetivas para a viabilização da permanência.

Também foi mencionado que esses desafios poderiam gerar problemas e dificuldades de pertencimento nos cotistas, bem como dificuldades acadêmicas, sua inferiorização no processo de ensino-aprendizagem, e o sofrimento com preconceitos (por questões éticas, econômicas, de deficiências etc.), o que pode significar até mesmo a desistência do estudante. Nesse sentido, uma das Assistentes Sociais reforça que o excesso de trabalho nos programas dificulta o trabalho com essas outras situações “[...] *de conflito domiciliar, de violência doméstica e institucional, questões relacionadas ao racismo, problemas de ordem emocional, entre outros*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 6).

É muito comum o desconforto no interior da categoria quanto à falta de tempo para a realização de atividades socioeducativas, em razão justamente do excesso de trabalho e de tempo demandado para as atribuições relativas aos programas de assistência estudantil. Nesse caso, o aumento das demandas, de uma maneira geral, e o crescimento do número de estudantes que buscam por assistência estudantil após a implantação das cotas, acabam por interferir também na diversidade e qualidade dos serviços prestados pelo Assistente Social no IFRN, que muitas vezes não consegue desenvolver outras atividades importantes para a permanência dos estudantes.

Partindo desse entendimento, uma das Assistentes Sociais reiterou que “[...] *os estudantes apresentam outras necessidades que exigem que estejamos mais perto [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 5), e uma outra confirmou que a “[...] *a discussão de temas através de ações educativas pode também contribuir [...]*” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 9) na promoção de debates importantes para a comunidade escolar e para a permanência dos estudantes.

Conforme foi tratado no item 2.2 deste trabalho, é fundamental que o Assistente Social, enquanto profissional crítico e, especialmente, enquanto categoria inserida no espaço sócio-ocupacional da educação, possa pensar a permanência para além dos programas e da concessão de auxílios financeiros. Isso exige do profissional um olhar mais ampliado, considerando que pensar sobre a permanência atualmente “[...] diz respeito a enfrentar as mais diversas expressões da questão social que se manifestam no ambiente escolar [...]” (DUARTE *et al.*, 2019, p. 28).

Por último, as Assistentes Sociais foram indagadas sobre o que precisa ser melhorado no trabalho da categoria em relação à permanência (pergunta 23). Ter mais tempo para desenvolver outros trabalhos, para além dos programas, ter mais recursos e o desenvolvimento de um trabalho mais articulado com outros profissionais (como pedagogos, psicólogos, profissionais de saúde, docentes etc.) para acompanhamento dos estudantes, foram as respostas mais citadas.

No entanto, também destacaram o que já foi citado no questionamento anterior, que é importante se envolver mais com outras ações de acesso e permanência, uma “[...] maior aproximação dos estudantes através de ações socioeducativas [...]” (A.S, QUESTIONÁRIO DE PESQUISA nº 1), além de amadurecer as concepções de assistência estudantil. O que reforça a angústia da categoria, já relatava nos questionamentos anteriores deste item 5.4, sobre a falta de tempo dos profissionais para trabalhar com mais frequência outras questões e desenvolver outras atividades na instituição.

Isso não quer dizer que os Assistentes Sociais do IFRN não desenvolvem outras atividades além daquelas relativas aos programas, mas que a frequência não é a que a categoria gostaria. Além do problema da frequência, na maioria das vezes, quando desenvolve outras atividades, não é de duração continuada. Ao contrário, infelizmente os Assistentes Sociais do IFRN só encontram tempo para desenvolver ações ou projetos pontuais em outras perspectivas de atuação, e geralmente de curta duração.

Isso, muitas vezes, impede o aprofundamento necessário no tratamento das questões sociais abordadas, interferindo, portanto, na qualidade e efetividade dessas ações para o público ao qual se destinam.

E no direcionamento de um profissional mais crítico e propositivo elas mencionaram a necessidade de mais debates e discussões em torno do assunto; a potencialização e promoção de ações de reflexão crítica e política; a realização de capacitações e a valorização do trabalho profissional pela instituição; a ocupação de espaços de gestão e em conselhos; aumento do número de assistentes sociais; e, não menos importante, o reconhecimento da carga horária de 30 horas para a categoria prevista em lei, a qual atualmente não é cumprida pelo IFRN.

Alguns desses elementos são mais complexos, até porque alguns deles, como o reconhecimento da carga horária de 30 horas semanais e do aumento do número de Assistentes Sociais, não dependem unicamente de um esforço da

categoria, existe um impedimento legal que precisa ser resolvido. No entanto, com relação a outros, cabe um esforço maior da categoria, como é o caso de mais debates em torno do trabalho do Assistente Social, não só na instituição, como na educação profissional e tecnológica, e da ocupação e de espaços de gestão, pois poucos profissionais da categoria já se candidataram a tais espaços. Em relação a potencialização de ações de reflexão crítica e a realização de capacitações é preciso uma maior pressão da categoria sobre essas questões, ainda que só isso não resolva.

6 CONCLUSÃO

Pensar a prática profissional dos Assistentes Sociais não é tarefa fácil, especialmente no espaço socio ocupacional da Educação Profissional e Tecnológica, em um momento político de retrocessos sociais, cortes de recursos orçamentários e ameaças constantes aos direitos conquistados.

Neste trabalho os estudos foram direcionados à investigação e identificação dos principais desafios e principais demandas que estão postos aos Assistentes Sociais para a viabilização da permanência após a instituição da Política de Cotas nas Instituições Federais de Ensino, mais precisamente, no interior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

Tendo a prática profissional como categoria de análise, sobre a importância do trabalho do Assistente Social inserido na Educação Profissional e Tecnológica a avaliação feita pelas profissionais foi bastante positiva, destacaram, nesse cenário, a importância do profissional na concretização do direito à educação, no combate às múltiplas expressões da questão social e na minimização das situações de retenção e evasão através de ações que buscam o ingresso, a permanência e o êxito escolar.

Conforme visto no item 2 deste trabalho, essa atuação profissional deve ser entendida em um sentido mais amplo, voltada à viabilização não só do acesso, mas também da permanência e do êxito estudantil, na defesa de uma educação de qualidade, emancipatória, de uma gestão democrática, que preconize a universalidade dos direitos sociais e, principalmente, uma nova ordem societária.

Nesse sentido, especialmente em um contexto político de retrocessos sociais, cortes de recursos orçamentários e ameaças constantes aos direitos conquistados, as competências e atribuições do Assistente Social nesse espaço ocupacional não podem estar descoladas dos princípios norteadores e da direção ético-política e teórico-metodológica previstos nas legislações que fundamentam a prática profissional, o que implica “[...] necessariamente, no reconhecimento das condições objetivas a partir das quais se desenvolve o trabalho profissional” e na “[...] apreensão dos processos que hoje mediatizam a inserção [...]”, as formas de atuação “[...] e os embates presentes nesse campo sócio-ocupacional” (CFESS, 2013, p.35).

Destacou-se, também, dos resultados da pesquisa, que a grande maioria das Assistentes Sociais não se sente preparada para as novas demandas e desafios da

contemporaneidade, diante da precariedade das condições materiais de vida dos indivíduos e da retração do Estado, conforme pontua Iamamoto (2009). O aumento das demandas, os contingenciamentos dos recursos, o excesso de burocracia e a falta de investimentos da instituição na capacitação dos Assistentes Sociais também contribuíram para esse sentimento de despreparo das profissionais que atuam no IFRN. Apesar de quase metade das Assistentes Sociais pesquisadas considerar suficiente o investimento da instituição na capacitação da categoria e de recentemente ter sido aprovada a realização de um curso de extensão para a discussão e elaboração de um Plano de Trabalho para a categoria, esse tipo de ocasião ainda é incipiente na instituição e partiu de uma iniciativa das próprias profissionais e não da instituição, a qual ainda precisa avançar bastante nesse sentido.

Quanto à política de cotas na educação superior e tecnológica, foi discutido que está inserida no grupo das chamadas ações afirmativas, as quais surgiram a partir das lutas dos movimentos sociais e têm como objetivo “[...] combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego [...]” (GEMAA, 2017, n.p.), entre outras coisas.

Com relação à política de cotas nas instituições de ensino, apesar de ser considerada necessária e um instrumento de democratização do acesso à educação pública de qualidade, diante da forma como foi implantada, foi avaliado que nem tudo foi positivo. Não houve preparação para essas instituições, que, por conseguinte, também não prepararam, orientaram ou capacitaram suficientemente nem os profissionais, nem a comunidade acadêmica, conforme demonstrado pelo caso do IFRN. O processo de implantação das cotas foi tão conturbado nessa instituição que 35% das Assistentes Sociais pesquisadas chegaram a compor uma comissão para avaliação dos candidatos com deficiência, mesmo entendendo que o trabalho não fazia parte de suas atribuições e competências profissionais.

Além disso, restou comprovado, a partir da análise dos resultados da pesquisa, que essa implantação das cotas, da maneira como ocorreu, trouxe dificuldades tanto para as instituições de ensino quanto para o trabalho do Assistente Social, desde dificuldades referentes a adequações estruturais, de recursos humanos, mas especialmente pela falta de regulamentação relativa à permanência, prevendo somente o acesso às instituições.

Sobre as dificuldades relativas à permanência também é importante destacar que, a partir das cotas houve uma mudança também no perfil dos estudantes nas instituições públicas de ensino. Essa nova realidade suscitou a intensificação de diversas problemáticas sociais e econômicas relacionadas à permanência, e com isso, o surgimento de novas demandas, conforme apontaram 88% das Assistentes Sociais da pesquisa, aumento na procura por assistência estudantil, segundo 94% delas, e uma realidade de trabalho cada vez mais repleta de desafios para o Assistente Social.

Nesse sentido, não obstante a conjuntura de crise política, social e econômica do país, após o processo de expansão dos institutos federais e a implantação das cotas, os Assistentes Sociais passaram a sofrer uma pressão institucional cada vez maior para dar conta da permanência dos estudantes. Com o aumento da demanda de trabalho e com processos seletivos para inserção nos programas de assistência estudantil cada vez mais eliminatórios, burocráticos e extensos, o Assistente Social resiste em uma prática profissional fatigante e cheia de desafios. Uma das contribuições deste trabalho é justamente demonstrar que essa realidade de trabalho profissional, após a implantação das cotas, fez com que os Assistentes Sociais do IFRN refletissem e repensassem sua prática, suas atribuições e competências dentro da instituição, conforme apontaram 88% das participantes da pesquisa.

Ainda que o Assistente Social possua outras atribuições e competências no IFRN, não restam dúvidas de que o trabalho relativo aos programas de assistência estudantil ocupa a maior parte do trabalho da categoria, conforme ficou demonstrado na pesquisa. O grande volume de demandas nesse aspecto e o tempo despendido nessas atividades muitas vezes acabam por restringir e/ou prejudicar o trabalho da categoria em outras atividades e abordagens mais reflexivas e menos burocráticas. Essa situação ainda é mais agravada nesse cenário atual político de cortes/contingenciamentos de gastos com a educação, quando as limitações orçamentárias precarizam ainda mais a viabilização da permanência via programas de assistência estudantil, impedindo e/ou dificultando a inserção de diversos estudantes, conforme foi destacado por várias Assistentes Sociais durante a pesquisa.

Essa perspectiva de ação dos Assistentes Sociais junto aos programas, é a mais cobrada institucionalmente e pela comunidade acadêmica do IFRN, de uma

maneira geral. Tanto que muitos estudantes, servidores e até gestores, entendem o trabalho desse profissional somente vinculado aos programas de assistência ao estudante. Além disso, é um trabalho que angustia e inquieta a categoria, especialmente durante os processos seletivos para ingresso nesses programas, os quais exigem muitas atividades administrativas e burocráticas, não atendem ao critério da universalidade e exaurem os profissionais com tantas demandas e prazos para cumprir, conforme foi comprovado pelos relatos apresentados neste trabalho.

Como foi visto neste trabalho, a política de cotas também contribuiu para aumentar a demanda por Assistentes Sociais nas instituições. Na medida em que aumentou o acesso às instituições e a demanda por assistência estudantil, cresceu também a demanda por um profissional que pudesse atuar, junto a essa política, para a permanência dos estudantes, como é o caso do Assistente Social. No IFRN quase dobrou o número desses profissionais após a implantação das cotas. Também contribuíram o processo de expansão da RFEPECT, o aumento do número de matrículas e a própria criação do PNAES. Segundo Duarte *et al.* (2019) era necessário um profissional capaz de se apropriar desse espaço e do seu posicionamento teórico metodológico, além de impulsionar a reflexão sobre as diversas questões e expressões da questão social que perpassam o cotidiano profissional.

Nesse sentido, conclui-se que as cotas precisam ser pensadas criticamente, entendendo em que projeto de educação foram criadas, sua importância, e sua contribuição para democratização e diversificação do perfil dos estudantes das instituições públicas federais de ensino, conforme foi comprovado pelas pesquisas realizadas em parceria pela Andifes e Fonaprace. Mas, também, os seus limites e possibilidades dentro da conjuntura política neoliberal, de políticas focalizadas e fragmentadas, e, precipuamente, dentro da lógica de sociedade capitalista.

Com isso, foi possível apreender deste trabalho, em uma análise a partir da experiência do IFRN, que a política de cotas apresenta algumas fragilidades quanto ao seu processo de implementação e quanto à falta de regulamentação e viabilização da permanência para todos os estudantes. Essa realidade finda por refletir na prática profissional dos Assistentes Sociais, acarretando diversos desafios, especialmente na conjuntura atual de regressão de direitos, governo neoliberal e ultraconservador. O Assistente Social precisa entender esse momento, e reunir o máximo de condições técnicas e materiais para o seu exercício profissional,

utilizando sua autonomia relativa para um atendimento comprometido com a classe trabalhadora.

Além disso, é extremamente importante que o Assistente Social defenda uma concepção ampliada de permanência e assistência estudantil, chamando os outros profissionais da instituição para participarem e atuarem nas mais diversas questões que perpassam a vida dos estudantes no seu processo de formação integral.

Analizando os dados obtidos na pesquisa com as Assistentes Sociais que vivenciaram o período anterior e posterior às cotas no IFRN, foi possível confirmar a presença desses desafios, e estabelecer um panorama, tanto de como se deu todo o processo de implantação e de atuação da categoria nas cotas, como dos diversos desafios e diversas demandas que se apresentaram ao profissional após essa implantação. Além disso, foi confirmado pela categoria que as cotas contribuíram para que os profissionais de Serviço Social pudessem repensar, não só sua prática, como as políticas de permanência da instituição.

No entanto, este trabalho constitui somente um começo, o contexto de mudanças após a implantação da política de cotas nas instituições de ensino públicas brasileiras e o trabalho do Assistente Social na permanência ainda precisam ser bastante discutidos e analisados. Não se teve aqui a pretensão de esgotar a discussão, mas de contribuir com ela. A intenção foi de trazer valiosas reflexões para pensar e analisar os assuntos em questão, esperando que sirvam de base para outras produções, e para demonstrar que muito ainda pode e precisa ser feito para melhorar a prática profissional diante dos novos desafios que se apresentam na contemporaneidade.

Por isso, não se pode negá-los, temendo descredibilizar as políticas. Ao contrário, é preciso cada vez mais identificar e refletir sobre os desafios postos na prática profissional para a permanência estudantil. Só assim é que será possível superá-los, entender os limites e possibilidades da categoria, e lutar pela melhoria das condições objetivas para a viabilização da permanência, especialmente diante da conjuntura que se apresenta e, sobretudo, da lógica capitalista.

Nesse sentido, defende-se que para a superação desses desafios é necessário continuar observando, pensando e analisando o assunto. Desenvolver novos estudos e canais de discussão são algumas das possibilidades, pois quanto mais aprofundamento, mais amadurecimento e novos conhecimentos adicionados à discussão. Além disso, um dos caminhos que está em alta e em constante

crescimento entre as profissionais do IFRN, e que possui papel essencial na superação desses desafios, é justamente o fortalecimento das lutas, enquanto categoria. A articulação e organização cada vez maior no interior da categoria, inclusive com a construção do seu Plano de Trabalho, certamente construirá uma resistência mais estratégica e contundente na defesa da sua autonomia profissional, de um projeto de trabalho amparado pelo projeto ético-político do Serviço Social, e até mesmo do projeto societário defendido pela categoria.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). *Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social (com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996)*. Rio de Janeiro, nov. 1996. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 15 set. 2019.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). *Subsídios para o debate sobre a questão Étnico-Racial na Formação em Serviço Social*. Executiva Nacional da ABEPSS 2017-2018: “quem é de luta resiste”. Vitória: ABEPSS, dez. 2018.
- ABREU, Edna Maria Coimbra de. *O Serviço Social na educação profissional e tecnológica: as particularidades do exercício profissional dos/as Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação*. 2017. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/1795/2/Edna%20Maria.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. *O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais*. Palestra proferida no Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, realizado em Belo Horizonte em maio de 2007. Disponível em: http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf. Acesso em: 14 jun. 2018.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. *O Serviço Social na Educação*. In: *Revista Inscrita*. ed. 6. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2000.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ANDIFES.ORG. *A Andifes*. Institucional. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/institucional/andifes/>. Acesso em: 10 set. 2019.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). *Plano Nacional de Assistência Estudantil*. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf. Acesso em: 2 out. 2016.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES); FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). *IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação: das instituições federais de ensino superior brasileiras 2014*. Universidade Federal de Uberlândia: julho de 2016. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp->

content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduandos-das-IFES_2014.pdf. Acesso em: 5 maio 2018.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES); FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018*. Universidade Federal de Uberlândia. Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2020.

ANDRES, Aparecida. *Aspectos da assistência estudantil nas Universidades brasileiras*. Consultoria Legislativa, Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2011. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema11/2011_4354.pdf. Acesso em: 5 fev. 2020.

ANGELO, Williana. Análise sobre a dimensão político-pedagógica do trabalho do assistente social na inter-relação com os docentes: uma reflexão necessária. In: DUARTE, Amanda Machado dos Santos. *et al. Serviço Social e educação profissional e tecnológica*. São Paulo: Cortez, 2019.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. *Política Social: fundamentos e história*. 6. ed. Biblioteca Básica de Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 10 out. 2016.

BRASIL. *Decreto 7.824 de 11 de outubro de 2012*. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em: 27 out. 2016.

BRASIL. *Lei 5.465 de 03 de julho de 1968*. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. 1968. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5465.htm. Acesso em: 2 out. 2016.

BRASIL. *Lei 13.409 de 28 de dezembro de 2016*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 29 abr. 2019.

BRASIL. *Lei 8.662 de 7 de junho de 1993*. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8662.htm. Acesso em: 10 set. 2019.

BRASIL. *Lei 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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 5 set. 2019.

BRASIL. *Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. 2010a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 18 abr. 2019.

BRASIL. *Lei 8.080 de 19 de setembro de 1990*. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. 1990a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000*. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 13.146 de 06 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 8.069 de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 1990b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 7 fev. 2020.

BRASIL. *Decreto 1.904 de 13 de maio de 1996*. Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH. ANEXO. 1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/anexo/and1904-96.pdf. Acesso em: 16 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 10.558 de 13 de novembro de 2002*. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. 2002a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10558.htm. Acesso em: 9 fev. 2020.

BRASIL. *Decreto 4.228 de 13 de maio de 2002*. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. 2002b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4228.htm. Acesso em: 6 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 25 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 12.288 de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 29 fev. 2020.

BRASIL. *Lei 8.112 de 11 de dezembro de 1990*. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. 1990c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 28 set. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas*. Brasília, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

CANOFRE, Fernanda. Cortes e contingenciamentos no orçamento colocam Institutos Federais em estado de alerta. *Portal Sul21*, 01 jul. 2017. Disponível em: <https://www.sul21.com.br/ultimas-noticias/geral/2017/07/cortes-e-contingenciamento-no-orcamento-colocam-institutos-federais-em-estado-de-alerta/>. Acesso em: 23 fev. 2020.

CARVALHO, Letícia. Afroconveniência. Candidato tenta entrar no Itamaraty por meio das cotas, é barrado, mas consegue liminar. *Portal Metrópoles*, Distrito Federal, 2016. Disponível em: <https://www.metrópoles.com/distrito-federal/afroconveniencia-candidato-tenta-entrar-no-itamaraty-por-meio-das-cotas-e-barrado-mas-consegue-liminar/amp>. Acesso em: 3 out. 2019.

CASTRO, Alba Tereza Barroso de. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise na universidade e as cotas. In: BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Rossetti Elaine; SANTOS, Silvana Mara de Moraes; MIOTO, Regina Célia Tamasso (org.). *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2008, p 242 – 259.

CAVALCANTI, Ivanessa Thaiane do Nascimento. *Análise do diferencial de desempenho entre estudantes cotistas e não cotistas da UFBA pelo Propensity Score Matching*. Dissertação (Mestrado em Economia) – Faculdade de Economia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18125/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Ivanessa.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

CAVALCANTI, Ivanessa Thaiane do Nascimento *et al.* Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: evidência empírica com dados da Universidade Federal da Bahia. *Avaliação*. Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 1, p. 305-327, mar. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v24n1/1982-5765-aval-24-01-305.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

CEOLIN, George Francisco. Crise do capital, precarização do trabalho e impactos no Serviço Social. *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n. 118, p. 239-264, abr./jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n118/a03n118.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). *Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação*. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2011. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf. Acesso em: 5 mar. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). *Resolução nº 273 de 13 março de 1993*. Institui o Código de Ética Profissional do/a Assistente Social e dá outras providências. 1993. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em: 29 set. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Assistentes Sociais no Combate ao Racismo. *Campanha da gestão (2017-2020)*. 2017. Disponível em: <http://servicosocialcontraracismo.com.br/>. Acesso em: 5 mar. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Material da campanha Assistentes Sociais no Combate ao Racismo. *Campanha da gestão (2017-2020)*. 2019. Disponível em: <http://servicosocialcontraracismo.com.br/material-da-campanha/>. Acesso em: 5 mar. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Série Assistente Social no combate ao preconceito. *Caderno 1: O que é preconceito?* Brasília, DF: Setor Comercial Sul, 2016.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). *Política de Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS*. Conselho Federal de Serviço Social, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf. Acesso em: 27 abr. 2020.

COGO, Jonas Visentaine. Princípio da Igualdade, ações afirmativas e ADPF 186. *Portal Jus.com.br*. Artigos, Teresina, PI. abr. 2015. Disponível em:

<https://jus.com.br/artigos/37838/principio-da-igualdade-acoes-afirmativas-e-adpf-186/3>. Acesso em: 24 abr. 2018.

DAFLON, Verônica Toste; JÚNIOR, João Feres; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 148, p. 302-327, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v43n148/15.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

DAROS, Michelli Aparecida. Contribuições do pensamento de Antonio Gramsci ao debate sobre os Institutos Federais. In: DUARTE, Amanda Machado dos Santos. et al. *Serviço Social e educação profissional e tecnológica*. São Paulo, SP: Cortez, 2019.

DIAS, Gleidson Renato Martis; JUNIOR, Paulo Roberto Faber Tavares (org.). *Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos*. Prefácio. Canoas: IFRS, campus Canoas, 2018.

DUARTE, Amanda Machado dos Santos. et al. *Serviço Social e educação profissional e tecnológica*. Apresentação. São Paulo, SP: Cortez, 2019.

ESPÍRITO SANTO. *Projeto de Lei 3.668 de 31 de outubro de 2000*. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas escolas públicas de educação básica. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20050>. Acesso em: 29 set. 2019.

FERES JÚNIOR, João. et al. O impacto da lei nº 12.711 sobre as universidades federais. *Levantamento das políticas de ação afirmativa (gemma)*. UERJ e IESP, set. 2013. Disponível em: <http://gemma.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2018/03/Levantamento-GEMAA-1b.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

FERNANDES, Florestan. *Significado do protesto negro*. Coleção polêmicas do nosso tempo. 33. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FERNANDES, Lígia da Nóbrega. *As condições de trabalho de Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na realidade brasileira*. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Franca, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/156016/Fernandes_LN_te_fran.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 8 mar. 2019.

FERREIRA, Etienne Figueiredo. *Avaliação Política da Política de assistência estudantil: Repercussões frente à expansão da Educação Profissional no IFRN*. 2017, f. 130. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional - PPGEF, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2017.

FRANÇA, Késsia Roseane de Oliveira. *A assistência estudantil e a efetivação do direito à educação no IFRN*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade

Federal do Rio Grande do Norte. Natal/RN, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/19713/1/KessiaRoseaneDeOliveiraFranca_DISSERT.pdf. Acesso em: 10 jul. 2019.

GEMAA.IESP.UERJ.BR. *O que são Ações Afirmativas? Portal GEMAA*. Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/o-que-sao-acoes-afirmativas/>. Acesso em: 5 out. 2017.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GLOBO.COM. Após polêmica, IFPA retira trecho do edital sobre aparência para cotistas. *Portal G1*, 02 set 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2016/09/apos-polemica-ifpa-retira-trecho-de-edital-sobre-aparencia-para-cotistas.html>. Acesso em: 20 out. 2016.

GOMES, Irene; MARLI, Mônica. As cores da desigualdade. In: IBGE. Somos todos Iguais? O que dizem as estatísticas. *Retratos: a Revista do IBGE*, n. 11, maio de 2018.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos para a Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

HARVEY, David. *O enigma do capital e as crises do capitalismo*. Tradução João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HERINGER, Rosana. Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. *Revista TOMO*, Sergipe, n. 24, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/tomo/article/view/3184>. Acesso em: 10 fev. 2020.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A Formação Acadêmico-Profissional no Serviço Social Brasileiro. In: *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez., 2014.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. *O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

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

IANNI, Octávio. Dialética das Relações Raciais. In: *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50. Universidade de São Paulo (USP): O negro no Brasil, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a03v1850.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

IG SÃO PAULO. Vereador do MBL quer acabar com cotas raciais em concursos públicos: “É racismo”. *Portal IG São Paulo*, 15 jan. 2019. Coluna Último Segundo/Brasil. Disponível em: <https://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2019-01-15/holidaymbl-cotas-raciais.html>. Acesso em: 13 mar. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). Entenda a Lei de Cotas e como ficarão os processos seletivos no IFRN. *Portal IFRN*. Publicado em jul. 2012a. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/campus/reitoria/noticias/entenda-a-lei-de-cotas-e-como-ficaram-os-processos-seletivos-do-ifrn-1>. Acesso em: 22 out. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Edital nº 23/2012 – PROEN/IFRN*. Aditado em 01 de novembro de 2012. Aplicação da lei nº 12.711, do decreto nº 7.824 da Presidência da República e da portaria normativa nº 18/2012-MEC sobre o processo para curso superior de tecnologia – 2º semestre de 2012. 2012b. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/ensino/processos-seletivos/graduacao/cursos-superiores-de-graduacao-2012.2/documentos-publicados/aditamento-01-do-edital-23-2012>. Acesso em: 29 abr. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Edital nº 39/2017-PROEN/IFRN*. Processo Seletivo Para os Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada – 1º semestre de 2018. 2017a. Disponível em: http://portal.ifrn.edu.br/ensino/processos-seletivos/tecnico-integrado/exame-de-selecao/exame-de-selecao-2018/documentos-publicados/edital-39-2019-proen_exame-de-selecao-2018. Acesso em: 18 abr. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Resolução nº 19/2016-CONSUP*. Aprova o Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes 2016-2018 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2016. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2016/resolucao-no-19-2016/view>. Acesso em: 5 set. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Resolução nº 23/2010-CONSUP*. Aprova o Plano de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2010. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/resolucoes-2010/Resolucao%2023-2010.pdf/view>. Acesso em: 27 set. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Relatório de Gestão 2016*. Documento institucional. 2017b. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/acessoainformacao/auditorias/relatorios-de-gestao/2016-relatorio-de-gestao/view>. Acesso em: 5 mar. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Relatório de Gestão 2017*. Documento institucional. 2018. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/acessoainformacao/auditorias/relatorios-de-gestao/2017-relatorio-de-gestao/view>. Acesso em: 17 abr. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Relatório de Gestão 2018*. Documento institucional. 2019. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/acessoainformacao/auditorias/relatorios-de-gestao/2018-relatorio-de-gestao/view>. Acesso em: 29 abr. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Resolução nº 35/2017-CONSUP*. Aprova o Regulamento do Programa de Auxílio Transporte no

âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2017c. Disponível em:
<https://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2017/resolucao-no-35-2017/view>. Acesso em: 10 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Resolução nº 36/2017-CONSUP*. Aprova o Regulamento do Programa de Auxílio Moradia no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2017d. Disponível em:
<https://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2017/resolucao-no-36-2017/view>. Acesso em: 22 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Resolução nº 37/2017-CONSUP*. Aprova o Regulamento do Programa de Alimentação Estudantil no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2017e. Disponível em:
<https://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2017/resolucao-no-37-2017-1/view>. Acesso em: 16 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Resolução nº 38/2017-CONSUP*. Aprova o Regulamento do Programa de Auxílios Eventuais e Especializados no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2017f. Disponível em:
<https://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2017/resolucao-no-38-2017/view>. Acesso em: 24 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Resolução nº 34/2017-CONSUP*. Aprova o Regulamento do Programa de Apoio à Formação Estudantil no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2017g. Disponível em:
<https://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2017/resolucao-no-34-2017/view>. Acesso em: 14 fev. 2020.

JÁCOME. Palloma Maria Gomes. *Crítica aos conceitos social-liberais: assistência social em questão*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2019.

LEITE, Janete Luzia. Política de Cotas: emancipação ou amortecimento. *In: Revista Ciências Humanas*, Viçosa, v.12, n. 2, p. 342-356, jul./dez. 2012a.

LEITE, Janete Luzia. Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos? *In: Revista Ser Social*, Brasília, v. 14, n. 31, p. 453-472, jul./dez., 2012b.

LESSA, Simone Eliza do Carmo. A política de Assistência Estudantil: entre êxitos e incompletudes. *In: Revista Praia Vermelha: Estudos de Política e Teoria Social*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, 2015.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; SERPA, Moema Amélia. Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional: Tendências e Perspectivas da Produção do Conhecimento

do Serviço Social. In: GUERRA, Yolanda. et al. (org.). *Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica*. Campinas: Papel Social, 2018.

LIMA, Claudiney Nunes de; OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de; CRUZ, Thiago Luiz Borges da. Análise estatística do desempenho de alunos cotistas versus não cotistas: um estudo sobre o rendimento escolar de estudantes de curso técnico integrado. In: *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, Rio Grande do Norte v. 1, n.18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7900/pdf>. Acesso em: 2 abr. 2020.

MACEDO, Geórgia Dantas. A eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para a permanência dos ingressantes do sistema de cotas na UFPB. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

MACHADO, Marcell. BESSA, Águida. FERES JÚNIOR, João. Evolução da Lei nº 12.711 nas universidades federais (2003-2017). *Levantamento das políticas de ação afirmativa (gemma)*. UERJ e IESP, dez. 2017. Disponível em: <http://gemma.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2019/08/Lev-2017-Fed.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.

MAGALHÃES, Wallace Lucas. A “lei do boi” e a relação entre educação e propriedade: o caso da universidade federal rural do Rio de Janeiro. *Tempos Históricos*, Paraná, v. 21, p. 434-464, 2º semestre de 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6815970.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2020.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). *Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares*. Uberlândia: UFU-PROEX, p. 88-97, 2012. Disponível em: http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2016/05/1_fc3b3rum-nacional-dos-prc3b3-reitores-de-assuntos-estudantis-e-comunitc3a1rios-25-anos3.pdf. Acesso em: 3 abr. 2020.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; BRITO, Ireni Aparecida Moreira. Os Candidatos Aprovados pelo Regime de Cotas Raciais e os Conflitos sobre a Identidade Negra na Banca Avaliadora de Fenótipo. In: *37ª Reunião Nacional da ANPED*. Florianópolis: UFSC, 04 a 08 de out. 2015.

MARTINELLI, Maria Lúcia. A pergunta pela identidade profissional do Serviço Social: uma matriz de análise. *Revista Serviço Social & Saúde*. Campinas/SP, v. 12, n 2(16), jul./dez., p. 145-156, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8639491/7064>. Acesso: 3 abr. 2020.

MENEZES, Paulo Lucena de. Ação afirmativa: Os modelos jurídicos internacionais e a experiência brasileira. In: *Revista dos Tribunais Fasc. Civ*, São Paulo, n. 92, v. 816, p. 39-61, out. 2003.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo (Mundo do Trabalho), 2008.

MICHAELIS. Desafio. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=P3pn>. Acesso em: 10 mar. 2020a.

MICHAELIS. Dificuldade. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=GW5R>. Acesso em: mar. 2020b.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO (MPOG). *Orientação Normativa nº 03 de agosto de 2016*. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=1&pagina=54&data=02/08/2016&captchafield=firistAccess>. Acesso em: 25 out. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Portaria Normativa nº 18 de 11 de outubro de 2012*. 2012. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=1&pagina=54&data=02/08/2016&captchafield=firistAccess>. Acesso em: 13 out. 2016.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME (MDS). *Norma Operacional Básica NOB/SUAS: construindo as bases para a implantação do Sistema Único de Assistência Social*. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.assistenciasocial.al.gov.br/sala-de-imprensa/arquivos/NOB-SUAS.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2020.

MIOTO, Regina Celia Tamasso; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. Política social e Serviço Social: os desafios da intervenção profissional. In: *Revista Katálisis*, Florianópolis, v. 16, n. esp., p. 61-71, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v16nspe/05.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2020.

MOCELIN, Cassia Engres; MARTINAZZO, Celso José. A trajetória histórica das ações afirmativas e o Serviço Social: reflexões a partir da constituição de seu arcabouço legal. In: *XXII Jornada de Pesquisa*. Salão do Conhecimento: a matemática está em tudo. UNIJUÍ. p. 1-13, 2017. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/7770/6507>. Acesso em: 28 fev. 2020.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov./2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>. Acesso em: fev. 2020.

MOTTA, Vânia Cardoso da. Concepção de educação como motor de desenvolvimento econômico e social: ideologias do capital humano e do capital social. In: MOTTA, Vânia Cardoso da; PEREIRA, Larissa Dahmer (org.). FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda (Coords.). *Educação e Serviço Social: Subsídios para uma análise crítica*. Coletânea Nova de Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen, p. 55-83, 2017.

MOURA, Clóvis. O Racismo como Arma Ideológica de Dominação. In: *Princípios, Revista Teórica, Política e de Informação*. 34. ed. Especial Racismo no Brasil. São Paulo: Editora Anita Ltda, p. 28-38, ago./set./out., 1994.

MUNANGA, Kabenguele. Nosso racismo é um crime perfeito. [Entrevista cedida a] Camila Souza Ramos e Glauco Faria. In: *Revista Forum*, Santos, 9 fev. 2012. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/revista/77/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito/>. Acesso em: 20 fev. 2020.

MUNANGA, Kabenguele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, p. 117-128, 2003.

NASCIMENTO, Andréia Lucena de Góis. Educação, Serviço Social e Projeto Ético-Político: desafios e possibilidades dessa relação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN. 2017. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2017.

NASCIMENTO, Ilca Freitas. *Lei de Cotas no Ensino Superior: desigualdades e democratização do acesso à universidade*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2016.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, José Paulo. A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: Mota, Ana Elisabete. *et al. Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional*. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método na teoria social. In: *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, v. 1, 2009.

NETTO, José Paulo. *Capitalismo e Reificação*. São Paulo: LECH, 1981.

NUNES, Georgina Helena Lima. Autodeclarações e comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas. In: DIAS, Gleidson Renato Martis; JUNIOR, Paulo Roberto Faber Tavares (org.). *Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos*. Canoas: IFRS, campus Canoas, 2018.

PAULA, Renato Francisco dos Santos. Estado capitalista e Serviço Social: o neodesenvolvimento em questão. Campinas: *Papel Social*, 2016.

PEREIRA, Larissa Dahmer; SOUZA, Andréa Cristina Viana de; FERREIRA, Andreza Telles dos Santos. Ensino Superior mercantilizado e seus impactos para o perfil profissional de Serviço Social. In: MOTTA, Vânia Cardoso da; PEREIRA, Larissa Dahmer (org.). FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda (coord.). *Educação e Serviço*

Social: Subsídios para uma análise crítica. Coletânea Nova de Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris, p. 187-210, 2017.

PERON, Bruno. Debates, propósitos e indagações sobre a Lei das Cotas. *Revista de Ciências Humanas*, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 329-341, jul./dez. 2012.

PINHEIRO, Carina Lilian Fernandes; SOARES, Maria de Lourdes. A lei de cotas por um fio: o retrocesso social atual. *Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Em Pauta*, Rio de Janeiro, 1º semestre de 2020, n. 45, v. 18, p. 196-210.

PRADA, Talita; GARCIA, Maria Lúcia Teixeira. Assistentes Sociais nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia: expansão, dilemas e desafios. In: DUARTE, Amanda Machado dos Santos. *et al. Serviço Social e educação profissional e tecnológica*. São Paulo, SP: Cortez, 2019.

PRADA, Talita; GARCIA, Maria Lúcia Teixeira. 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, maio/ago. 2017.

REVISTA FÓRUM. Educação já tem 25% do orçamento bloqueado em 2019, com novo corte feito por Bolsonaro. *Revista Forum*, Santos, 31 jul, 2019. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/politica/bolsonaro/educacao-ja-tem-25-do-orcamento-bloqueado-em-2019-com-novo-corte-feito-por-bolsonaro/>. Acesso em: 5 fev. 2020.

RIO DE JANEIRO. *Lei 3.524 de 28 de dezembro de 2000*. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providências. 2000. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/92c5d19ef1cac546032569c40069afa?OpenDocument>. Acesso em: 26 fev. 2020.

RIO DE JANEIRO. *Lei 3.708 de 09 de novembro de 2001*. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense, e dá outras providências. 2001. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25571cac4a61011032564fe0052c89c/827dde52958a6dd203256b030063db70?OpenDocument&ExpandSection=-5>. Acesso em: 10 fev. 2020

RIO DE JANEIRO. *Lei 4.151 de 04 de setembro de 2003*. Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. 2003. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/e50b5bf653e6040983256d9c00606969?OpenDocument>. Acesso em: 6 fev. 2020.

RIO DE JANEIRO. *Lei 5.047 de 17 de julho de 2007*. Altera a lei nº 4.151 de 04 de setembro de 2003. 2007. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/59b59003123eb2c08325733a006eb097?OpenDocument>. Acesso em: 25 fev. 2020.

ROSSI, Rafael. *Lukács e a Educação*. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

SALES, Ana Carolina Moraes. *Cotas no ensino superior: a trajetória acadêmica do aluno cotista na UFRN*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/27963/1/Cotasensinosuperior_Sales_2019.pdf. Acesso em: 2 abr. 2020.

SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos. Política social e diversidade humana: crítica à noção de igualdade de oportunidade. In: Boschetti, Ivanete. *et al.* (org.). *Capitalismo em crise: política social e direitos*. São Paulo: Cortez, 2010.

SBD.ORG. Classificação dos fototipos de pele. *Portal SBD*. Disponível em: <https://www.sbd.org.br/dermatologia/pele/cuidados/classificacao-dos-fototipos-de-pele/>. Acesso em: 29 ago. 2019.

SETEC. *Relatório anual de análise dos indicadores de gestão das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica*. Exercício 2018. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, jun. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2019-pdf/117321-caderno-de-indicadores-2019-tcu/file>. Acesso em: 10 jan 2020.

SIMIONATTO, Ivete. As Abordagens Marxistas no Estudo dos Fundamentos no Serviço Social. In: GUERRA, Yolanda *et al.* (org.). *Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica*. Campinas: Papel Social, 2018.

SILVA, Andréa Lima da; SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos. Legado do Marxismo na análise do direito à cidade e da diversidade sexual. In: BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine; LIMA, Rita de Lourdes de (org.). *Marxismo, política social e direitos*. São Paulo: Cortez, 2018.

SILVA, Jackson Ronie Sá; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. In: *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, Carreiros, ano 1, n. 1, jul. 2009.

SILVA, João Carlos da. A questão educacional em Marx: alguns apontamentos. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Londrina, v. 3, n. 1, p. 72-81; fev. 2011.

SILVA, José Fernando Siqueira da. *Serviço Social: resistência e emancipação?* São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Maria Liduína de Oliveira e (org.). *Serviço Social no Brasil: história de resistências e de ruptura com o conservadorismo*. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Negros na universidade e produção de conhecimento. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, p. 43-54, 2003.

SILVA, Priscila Juliana da; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Os institutos federais no Brasil: da educação à formação de professores. In: *XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: Editora Champagnat, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23512_12121.pdf. Acesso em: 10 set 2019.

SILVA, Gregório Unberhaun Leal da. *O desempenho e as cotas: o caso da UFSC*. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/132470/332965.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 2 abr. 2020.

SOUZA, Iris de Lima. Serviço Social na educação: que saberes? que competências? Natal: Edunp, 2012.

TOM, Nêggo. O dia em que Fernando Holiday descobriu que é preto. Brasil 247, 20 jun. 2018. Coluna Nêggo Tom. Disponível em: <https://www.brasil247.com/pt/colunistas/neggotom/359029/O-dia-em-que-FernandoHoliday-descobriu-que-%C3%A9-preto.htm>. Acesso em: 15 mar. 2019.

TONET, Ivo. *Educação contra o Capital*. 3. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

VALE, Andréa Araujo do. Prefácio. IN: MOTTA, Vânia Cardoso da; PEREIRA, Larissa Dahmer (org.). FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda (coord.). *Educação e Serviço Social: Subsídios para uma análise crítica*. Coletânea Nova de Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen, p. 03-07, 2017.

VALENTINI, Simone. Do Liberal ao Pós-Moderno: O Debate Sobre as Ações Afirmativas na Produção Acadêmica da Área da Educação (2012-2016). 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

VITORELLI, Edilson. Implementação de Cotas Raciais em Universidades e Concursos Públicos: Problemas procedimentais e técnicas para sua superação. *RDA - Revista de Direito Administrativo*, Rio de Janeiro, v. 275, p. 95-124, maio/ago., 2017.

YAZBEK, Maria Carmelita. Serviço Social e pobreza. *Revista Katálisis*, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 153-154, jul./dez. 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário de Pesquisa com as Assistentes Sociais

1 - Como você avalia a importância do trabalho do Assistente Social inserido no espaço sócio ocupacional da Educação?

2 - Na sua opinião, a instituição está investindo/incentivando suficientemente na preparação/capacitação dos assistentes sociais nos últimos anos?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

3 - Na sua opinião, você se sente preparado (a) enquanto profissional para lidar com as novas demandas e os novos desafios que se apresentam na contemporaneidade?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

4 - O que você pensa sobre a política de cotas estabelecida pela lei nº 12.711/12 nas instituições públicas de ensino e no IFRN?

5 - No momento da implementação das cotas, você acredita que a categoria foi bem informada e orientada sobre como proceder?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

6 - No momento da implementação das cotas, você acredita que os estudantes e a comunidade foram bem orientados quanto às mudanças?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

7 - Você recebeu algum tipo de capacitação para lidar com as mudanças no trabalho do assistente social após as cotas?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

8 - O que você pensa sobre a orientação normativa nº 3/2016 do ministério do planejamento, orçamento e gestão (MPOG) que trata da necessidade de aferição da veracidade de informações quando o candidato se declarar negro, pardo ou indígena e da avaliação de aspectos fenotípicos dos candidatos?

9 – O que você pensa sobre os assistentes sociais terem integrado inicialmente a comissão para avaliação da deficiência dos candidatos?

10 - Você participou dessa comissão? Se sim, como foi sua experiência e o que isso repercutiu na sua prática?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

11 - Você acredita que as cotas trouxeram algum tipo de dificuldade para as instituições de ensino de uma maneira geral?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

12 - E para os profissionais que atuam na permanência? Você acredita que as cotas trouxeram alguma dificuldade para o trabalho desse profissional?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

13 - Você acredita que as cotas trouxeram novas demandas para o assistente social?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

14 - Na sua prática profissional, você conseguiu perceber, após a política de cotas, algum aumento (ou maior ênfase) no debate sobre casos de racismo, ou outros preconceitos diversos (relacionados à condição social, financeira, étnica, etc.) Dentro da instituição?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

15 - Como você avalia a instituição em relação à permanência (como ela é pensada institucionalmente, se as políticas e programas estabelecidos são suficientes, sua efetividade, seus recursos, etc.?)

16 - Como você avalia o trabalho dos assistentes sociais do IFRN em relação à permanência dos estudantes de uma maneira geral?

17 - Houve um crescimento do número de estudantes que procuram por assistência estudantil nos últimos anos. Quais as implicações disso para o trabalho dos assistentes sociais?

18 - A conjuntura de crise política, social e econômica do país e o processo de expansão do IFRN podem ter contribuído para o aumento no número de inscritos nos programas de assistência estudantil. Você acredita que as cotas também possam ter contribuído nesse sentido?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

19 - Você acha que esse crescimento, citado na questão 17, tem contribuído para a categoria profissional repensar sua prática, os programas e as políticas de assistência estudantil da instituição?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

20 - A atuação dos assistentes sociais nas cotas dentro do IFRN sofreu mudanças desde a implementação. Diante disso, você acredita que as cotas contribuíram para que os assistentes sociais pudessem pensar sua prática profissional?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta: _____

21 - Fazendo uma reflexão sobre a política de cotas no IFRN, e considerando os aspectos destacados nessa pesquisa, quais os principais desafios e demandas que se apresentam ao profissional de serviço social no contexto pós política de cotas?

22 - Como esses desafios, citados na questão anterior, podem interferir na permanência dos estudantes?

23 - O que você acredita que pode ser melhorado no trabalho do assistente social em relação à permanência dos estudantes?

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre **O Serviço Social e os Desafios para a Permanência dos Estudantes com a Política de Cotas no Instituto Federal do Rio Grande do Norte** e está sendo desenvolvida por Carina Lilian Fernandes Pinheiro, aluna do Curso de Mestrado em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Lourdes Soares.

Os objetivos do estudo são estabelecer uma discussão e identificar os desafios apresentados ao profissional de Serviço Social inserido no Instituto Federal do Rio Grande do Norte na viabilização da permanência dos estudantes após a política de cotas, na tentativa de encontrar novas alternativas e estratégias de enfrentamento para os desafios apresentados no cotidiano profissional após as cotas.

A finalidade deste trabalho é tentar contribuir com a superação das principais dificuldades, apresentadas na pesquisa, para o trabalho dos assistentes sociais no IFRN, especialmente no que diz respeito à permanência dos estudantes, bem como fornecer novos elementos para a discussão das cotas, das políticas de permanência e do trabalho desenvolvido pelo Assistente Social no IFRN.

Solicitamos a sua colaboração para responder o questionário com um tempo de duração médio estimado em 25 minutos, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a sua saúde, mas pode conter riscos de origem psicológicas, intelectual ou emocional ao responder questões sensíveis ou que causem possibilidade de constrangimento, desconforto, medo, vergonha, estresse, cansaço, etc. Além disso, outros possíveis riscos são invasão de privacidade, quebra de sigilo ou anonimato, ou divulgação de dados confidenciais, ainda que involuntária e não intencional, por algum hacker ou problema relacionado à tecnologia da informação. No entanto, garantimos que as perguntas não foram pensadas com essa intenção,

mas de garantir informações específicas para a pesquisa e que tentaremos assegurar a confidencialidade e a privacidade de todas as formas que conhecemos.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso).

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do participante ou responsável legal

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Carina Lilian Fernandes Pinheiro, Telefone: (84) 98741-6189, e-mail: carina.fernandes@ifrn.edu.br ou para o Comitê de Ética do CCM: : Centro de Ciências Médicas, 3º andar, sala 14 - Cidade Universitária - Campus I, Universidade Federal da Paraíba, CEP: 58051-900 - Bairro Castelo Branco -João Pessoa–PB Telefone: (83) 3216.7619. E-mail: comitedeetica@ccm.ufpb.br.

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável