

O Assistente Social na Educação Profissional e Tecnológica: representações sociais de estudantes do Ensino Médio Integrado

The Social Worker in Professional and Technological Education: social representations of Integrated High School students

El Trabajador Social en la Educación Profesional y Tecnológica: representaciones sociales de estudiantes de Enseñanza Media Integrada

Maria Rita Valões da Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) - *campus* Pesqueira

rita.valoes@pesqueira.ifpe.edu.br

<https://orcid.org/0009-0003-6337-8414>

Andreza Maria de Lima

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) - *campus* Vitória de Santo Antão

andreza.lima@vitoria.ifpe.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-0254-731X>

RESUMO

Atualmente, os Institutos Federais são o espaço de atuação mais ocupado pelos Assistentes Sociais na educação. Neste artigo, analisamos as representações sociais do Assistente Social construídas por estudantes do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *campus* Belo Jardim. A Teoria das Representações Sociais, originada por Serge Moscovici, orientou a pesquisa. O estudo, de natureza qualitativa, foi realizado em duas etapas. Na primeira, utilizamos a entrevista semiestruturada; na segunda, o grupo focal. Para a análise, utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo Categorial Temática. Os resultados mostraram que os(as) estudantes representam o Assistente Social como o “profissional da Bolsa”. Esse conteúdo está relacionado à (re)configuração do trabalho desse profissional na educação brasileira. Esta pesquisa poderá favorecer o aperfeiçoamento dessa prática profissional no acompanhamento do percurso formativo dos(as) estudantes.

Palavras-Chave: Assistente Social. Educação Profissional e Tecnológica. Representações Sociais. Estudante. Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

Currently, the Federal Institutes are the space most occupied by Social Workers in education. In this article, we analyze the social representations of the Social Worker

constructed by Integrated High School students at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco (IFPE) – Belo Jardim campus. The Theory of Social Representations, originated by Serge Moscovici, guided the research. The study, of a qualitative nature, was carried out in two stages. In the first, we used the semi-structured interview. In the second, the focus group. For the analysis, we used the Thematic Categorical Content Analysis Technique. The results showed that the students represent the Social Worker as the “professional of the Scholarship”. This content is related to the (re)configuration of this professional's work in Brazilian education. This research may favor the improvement of this professional practice in monitoring the students' training path.

Keywords: Social Worker. Professional and Technological Education. Social Representations. Student. Integrated High School.

RESUMEN

Actualmente, los Institutos Federales son el espacio más ocupado por los Trabajadores Sociales en la educación. En este artículo, analizamos las representaciones sociales del Trabajador Social construidas por alumnos de la Enseñanza Media Integrada del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Pernambuco (IFPE) – campus Belo Jardim. La Teoría de las Representaciones Sociales, originada por Serge Moscovici, guió la investigación. El estudio, de carácter cualitativo, se llevó a cabo en dos etapas. En la primera, utilizamos la entrevista semiestructurada. En el segundo, el grupo focal. Para el análisis se utilizó la Técnica de Análisis de Contenido Categórico Temático. Los resultados mostraron que los estudiantes representan al Trabajador Social como el “profesional de la Beca”. Este contenido está relacionado con la (re)configuración del trabajo de este profesional en la educación brasileña. Esta investigación puede favorecer la mejora de esta práctica profesional en el seguimiento de la trayectoria formativa de los estudiantes.

Palabras clave: Trabajador Social. Educación Profesional y Tecnológica. Representaciones Sociales. Alumno. Escuela Secundaria Integrada.

Introdução

Nas últimas décadas, a área de educação constituiu o espaço sócio-ocupacional mais ocupado pelos Assistentes Sociais, especialmente no âmbito federal, devido à expansão dos Institutos Federais e à necessidade de se oferecer uma Política de Assistência Estudantil aos(às) estudantes da Rede Federal (CFESS, 2012).

A inserção do assistente social na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) está ligada à formação de uma demanda social de educação e reivindicação posta pela classe trabalhadora, que colocou em destaque demandas institucionais que exigiram a atuação de profissionais habilitados para respondê-las.

Assim, diante da demanda crescente pela Assistência Estudantil nas instituições federais de ensino, abre-se um largo campo para a atuação dos assistentes sociais, imprescindíveis no processo de elaboração, implementação e avaliação dos programas estudantis. Esses profissionais deparam-se com um número de usuários demandatários da Política de Assistência Estudantil superior ao número de benefícios e auxílios disponíveis, o que reflete a realidade de acesso às demais políticas públicas em nosso país. Desse modo, o número de assistentes sociais tem crescido a cada ano no interior das instituições federais.

No entanto, o Serviço Social na educação não se reduz à Assistência Estudantil e tampouco se simplifica nos auxílios estudantis; as dimensões formativas e interventivas desse profissional vão muito além. O acúmulo de trabalho, imposto pelos processos seletivos dos auxílios estudantis, ocupa o cotidiano profissional de tal forma que até o processo de acompanhamento dos(as) estudantes contemplados com o auxílio não se torna possível. A vulnerabilidade social não deve apenas ser atendida com o repasse financeiro desse benefício, o acompanhamento aos(as) estudantes nessa situação é essencial para a complementaridade do trabalho profissional do assistente social no Programa de Auxílio Estudantil.

No Estado da Arte que realizamos sobre o Assistente Social na EPT com foco no Ensino Médio Integrado (EMI) em teses e dissertações, no período de 2011 a 2020¹, localizamos apenas quatro dissertações (FERREIRA, 2020; AUD, 2017; ABREU, 2017; DAROS, 2013). Os resultados apresentados nos trabalhos evidenciaram as necessidades e os desafios que precisam ser superados pelos assistentes sociais nos Institutos Federais, no sentido de respaldar ações interventivas no contexto da EPT.

Este artigo é um recorte de uma pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, que teve, como objetivo geral, analisar as representações sociais do assistente social na EPT construídas por estudantes dos cursos de EMI do Instituto Federal de Educação, Ciência e

¹ Para a coleta das teses e dissertações, consultamos três bancos de dados: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Observatório do ProfEPT.

Tecnologia de Pernambuco (IFPE) - *campus* Belo Jardim. Neste artigo, discutimos parte dos resultados dessa pesquisa.

A Teoria das Representações Sociais (TRS), elaborada por Serge Moscovici, é o referencial teórico e metodológico da pesquisa. De acordo com Almeida (2009, p. 728), as representações sociais se constroem nas "[...] relações entre grupos e categorias e nas experiências sociais que eles partilham com o outro, em função de sua pertença e posição". Desse modo, concordamos com Jodelet (2005) quando afirma que, ao acessarmos as práticas e relações sociais, aproximamo-nos das representações que as sustentam.

Desse modo, reiteramos que o cenário atual apresenta a necessidade de engajar os assistentes sociais na Política Educacional e nas instituições escolares, para que possam atuar no enfrentamento das expressões da questão social que existem no convívio dos alunos dentro e fora das escolas, intervindo de uma forma que possibilite a apreensão da totalidade social, buscando também atender às necessidades sociais de seu público-alvo.

A (re)configuração do trabalho do Assistente Social na educação brasileira

O percurso histórico da Assistência Estudantil mostra que a reivindicação em torno das condições para a permanência dos(as) estudantes nas instituições de ensino não é recente. Essa é uma bandeira de luta que acompanha os processos de defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade (COSTA, 2009; NASCIMENTO, 2014).

Em seus estudos, Kowalski (2012) aponta que datam do final da década de 1920 as primeiras ações de assistência ao estudante. A autora destaca, como marco inicial, a construção da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, em 1928. Nessa época, o poder público brasileiro era responsável pela manutenção da casa e dos(as) discentes.

Na década de 1930, dois acontecimentos marcam a Assistência Estudantil no Brasil. O primeiro refere-se à abertura da Casa do Estudante, na cidade do Rio

de Janeiro, e o segundo está relacionado com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). Essa entidade, ao longo dos anos, esteve presente na cena política do país e, particularmente, na luta pela educação, sendo um dos principais sujeitos políticos em defesa da Assistência Estudantil, também contemplada na Constituição de 1934 (KOWALSKI, 2012). De acordo com Barbosa (2015), é durante a década de 1930, que a demanda social pela educação da classe trabalhadora foi reconhecida, justamente quando o Estado institucionaliza a educação a partir da Constituição Republicana de 1934. É nesse contexto, conforme a autora, que há a inserção do assistente social na educação brasileira.

Portanto, a educação se coloca como uma das demandas fomentadas pela classe trabalhadora, o que implica compreender que “[...] o problema do analfabetismo, da evasão escolar e da repetência irá se configurar ao longo das décadas como uma demanda institucional, a qual exigirá respostas para seu enfrentamento” (BARBOSA, 2015, p.100). Esse enfrentamento se dará com a institucionalização de profissões, tais como a do Serviço Social.

Desse modo, o assistente social, inserido no processo de luta entre as classes fundamentais da sociedade capitalista, atua como um dos mediadores de conflitos, visando à ampliação das possibilidades de permanência dos(as) estudantes. De acordo com Barbosa (2015), os primeiros assistentes sociais na educação eram designados para estabelecer e fortalecer uma relação entre a escola e os pais dos alunos, sendo a família considerada como grande responsável pelo desempenho escolar dos filhos. A perspectiva que se tinha de educação era basicamente voltada para a conformação e harmonia social, sendo inexistente o debate da educação enquanto instrumento de contribuição para a emancipação humana.

Nesse sentido, “[...] a atuação do Assistente Social na educação se realiza a partir de movimento histórico entre reconhecimento e institucionalização de demandas sociais e a emergência de demandas institucionais” (BARBOSA, 2015, p.159). Ressaltamos, assim, que as demandas apresentadas se configuram enquanto demandas institucionais que expressam as necessidades do capital e exigem a intervenção de profissionais que estejam qualificados para respondê-las,

o que implica uma necessidade do Serviço Social no espaço da escola, na qual o assistente social atua para garantir a permanência do educando.

Kowalski (2012) pontua que, na década de 1940, a Assistência Estudantil comparece, mais uma vez, na legislação brasileira, assumindo um caráter de obrigatoriedade, uma vez que os sistemas de ensino deveriam contribuir para o desenvolvimento escolar dos alunos em situação de vulnerabilidade. Conforme a autora, no entanto, nas décadas de 1930 e de 1940, mesmo constando entre as ações do Estado brasileiro, é notório o caráter restrito da Assistência Estudantil, tendo em vista o reduzido número de pessoas que frequentavam instituições formais de ensino.

Kowalski (2012) explica que, a partir da Constituição Federal de 1946, a Assistência Estudantil passou a ser garantida em caráter obrigatório para todos os níveis de ensino. Conforme consta no Capítulo II, “Da Educação e da Cultura”, artigo 172, “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946, p.89).

Nesse contexto histórico, Kowalski (2012) ressalta que, na década de 1950, teve início a ampliação do acesso ao ensino. Contudo, o aumento no número de matrículas esteve condicionado, em grande parte, a interesses privados. No início da década de 1960, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 4.024/1961) estabeleceu, em conformidade com a Constituição Federal, a necessidade de assegurar condições iguais para todos(as) os(as) estudantes.

Durante a ditadura militar, aos(as) estudantes foram destinados mecanismos que permitissem a permanência destes(as) nos espaços das escolas. Segundo Barbosa (2015), os serviços reservados à assistência ao estudante estavam direcionados para atender às dificuldades da população “carente” de acesso e permanência na escola, visto que o analfabetismo se colocava como um grave problema educacional. De acordo com Kowalski (2012), durante o regime militar, foi criado, no âmbito do Ministério de Educação e Cultura (MEC), um órgão

específico para tratar da Assistência Estudantil. Sobre esse período, Kowalsky (2012, p. 92) afirma ainda:

Na década de 1970, [...] foi criado pelo Governo Federal o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), que estava vinculado ao MEC e pretendia manter uma Política de Assistência Estudantil aos(as) discentes em nível nacional, dando ênfase para os programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica (KOWALSKI, 2012, p. 92).

No entanto, conforme Barbosa (2015), essa assistência estava direcionada fundamentalmente a atender às necessidades do desenvolvimento do país, isto é, visava proporcionar condições sociais e nutricionais para os indivíduos se manterem na escola. Assim, combatendo o analfabetismo, a evasão e a repetência, formava quadros de indivíduos aptos para o mercado de trabalho. Com isso, a atuação do assistente social estava direcionada aos programas de assistência aos educandos e às famílias. Entretanto, é preciso ressaltar que esses programas não solucionaram e não acabaram com os problemas da vida dos(as) estudantes, inclusive não diminuíram as taxas de analfabetismo.

Barbosa (2015) afirma que a profissão foi reconhecida como um tipo de especialização do trabalho coletivo, com o propósito de considerar em seu projeto ético-político a estruturação da cidadania, contribuindo no processo de construção de uma sociedade mais justa, crítica, produtiva e democrática.

Barbosa (2015) destaca ainda a possibilidade de contribuir para a efetivação do direito à educação através de ações que proporcionem o acesso e a permanência dos indivíduos na escola, trabalhando as relações interpessoais e grupais, e mantendo a qualidade dos serviços no sistema educacional.

A partir da década de 1980, intensificaram-se os debates sobre permanência na escola e, somado à garantia constitucional da educação como direito social, tendo como princípio a igualdade de condições para o acesso e permanência, ampliaram-se também os debates no setor público (KOWALSKI, 2012). Portanto, com os movimentos sociais que lutaram, e ainda lutam, em prol do direito à educação pública e a todos os aspectos a ela relacionados, a Assistência Estudantil ganhou espaço na agenda política a partir da década de

1980², momento em que houve um avanço no sentido de entender a educação como um direito social, consolidado na Constituição Federal de 1988. Dessa forma, a evolução no desenvolvimento de políticas de assistência ao discente está relacionada ao reconhecimento da educação como direito do cidadão e dever do Estado (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, a Assistência Estudantil encontra respaldo legal na Constituição Federal de 1988, estabelecida, no artigo 205, como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo suas ações serem promovidas em conjunto com a sociedade. Do mesmo modo, a Constituição estabelece como princípio, em seu artigo 206, que o ensino deve ser ministrado em igualdade de condições para acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988). A LDBEN nº 9394/96 (BRASIL, 1996) também reforça essa dimensão, na medida em que o artigo 3º aponta também, como princípio, a igualdade de condições com relação ao acesso e à permanência.

Kowalski (2012) pontua que, a partir dos anos 2000, a Assistência Estudantil ganha maior notoriedade nas instituições federais públicas. Isso porque, para além da ampliação de vagas, há a necessidade de mecanismos contra a evasão no âmbito do ensino público. Dessa maneira, as Políticas de Assistência Estudantil são destinadas a um contingente de alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, inseridos em critérios de elegibilidade e condicionalidade. Esses critérios demonstram um processo de assistencialização crescente das políticas sociais, o que, neste caso, busca equacionar as demandas postas aos conceitos de acesso e permanência na escola.

Desse modo, podemos dizer que, no Brasil, a Política de Assistência Estudantil está relacionada com a Política de Assistência Social, tendo ambas se fortalecido através dos movimentos sociais e se concretizado com a Constituição Federal de 1988 (VASCONCELOS, 2010). A criação de mecanismos visando à

² Destacamos que, em 1987, foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), objetivando a promoção de debates sobre Assistência Estudantil, no sentido de criar uma política de apoio ao estudante e propô-la ao MEC. Na década de 1990, o FONAPRACE travou uma intensa luta contra o governo neoliberal da época para formular uma Política Nacional de Assistência Estudantil (NASCIMENTO, 2012).

permanência do estudante também está vinculada ao reconhecimento de que as desigualdades sociais influenciam no processo de democratização da educação e no rendimento de alunos provenientes de classes sociais mais vulnerabilizadas (SANTOS; FREITAS, 2015).

Diante do exposto, compreendemos que a inserção do Serviço Social na educação se faz possível mediante a Política Educacional e se apresenta enquanto conquista da luta da classe trabalhadora pelo acesso à educação escolar. Nesse contexto, a escola constitui-se como espaço sócio-ocupacional para os Assistentes Sociais, na resposta do Estado às demandas e necessidades postas, uma vez que a “questão social” está presente no cotidiano escolar.

Na próxima seção, discutimos sobre as representações sociais.

Representações sociais: saberes que orientam as práticas

A Teoria das Representações Sociais (TRS) foi formulada por Serge Moscovici, na França, no início da década de 1960. Essa Teoria procura investigar as maneiras pelas quais os sujeitos e os grupos sociais representam a realidade. Assim, a TRS trata da produção dos saberes sociais. (ÁLVARO; GARRIDO, 2006).

Moscovici (2003) defende que a TRS interessa-se pelos processos de construção e desenvolvimento do senso comum, e a estrutura de uma representação é entendida como produto de um momento particular do desenvolvimento desse conhecimento.

Desse modo, Moscovici recupera o conhecimento do senso comum, que era visto como incorreto, enfatizando sua importância. O ponto de partida da TRS é a ruptura com a distinção clássica entre sujeito e objeto. Para Moscovici (2003), um objeto não existe por si mesmo, mas em relação a um sujeito (indivíduo/grupo), já que o sujeito tanto é agente de mudança na sociedade quanto dela é produto.

Moscovici (2003) considera, portanto, que o sujeito e o objeto encontram-se interligados na construção da realidade. Assim, sujeito e objeto são indissociáveis, e todo contato com um objeto é permeado pela inserção do sujeito numa dada coletividade social e histórica, estando o objeto inscrito num contexto dinâmico.

Para essa TRS, o objeto se insere num contexto apresentado pelo sujeito como prolongamento do seu comportamento (ABRIC, 2000).

Moscovici (2003) afirma que as representações sociais constituem campos socialmente estruturados e estruturantes, organizadores das interpretações e comunicações de massas que possibilitam a compreensão do mundo social e orientam a ação. Segundo o autor, as representações são, essencialmente, fenômenos sociais que, mesmo acessados a partir do seu conteúdo cognitivo, têm de ser entendidas com base em seu contexto de produção, ou seja, de acordo com as funções simbólicas e ideológicas a que servem e as formas de comunicação nas quais circulam.

Conforme Moscovici (2003), as pessoas têm a necessidade de se ajustar e de se manter informadas sobre o mundo a sua volta e, por isso, criam representações. No entanto, elas não são apenas construções individuais, uma vez que o social influencia o individual, assim como o individual influencia o social.

De acordo com Jodelet (2001), as representações se fundamentam nos discursos, sendo trazidos pelas palavras, mensagens e imagens midiáticas. A partir delas, conseguimos evidenciar elementos cognitivos, ideológicos, normativos, entre outros.

A elaboração e o funcionamento das representações sociais são compreendidos a partir de dois processos, a objetivação e a ancoragem, os quais envolvem a articulação entre a atividade cognitiva, as mobilizações afetivas e as condições sociais, ou os jogos de poder em que são forjadas as representações (MOSCOVICI, 2003) e que têm por finalidade “[...] destacar uma figura e, ao mesmo tempo, carregá-la de um sentido e inscrever o objeto em nosso universo” (MAZZOTI, 1994, p.63).

De acordo com Santos (2005), a objetivação implica uma construção seletiva e uma descontextualização, por meio das quais apenas alguns elementos do objeto são filtrados e retidos, dependendo de significados pré-existentes, frutos da inserção grupal. Esses elementos são retirados de um contexto específico e passam pelo processo de naturalização. Assim, o objeto adquire uma realidade

plena e concreta, o que implica considerar inerente ao objeto as características que lhes são socialmente atribuídas.

A ancoragem, por sua vez, refere-se à assimilação do novo elemento num sistema de categorias familiares. O objeto é integrado num sistema de valores, denominado e classificado de acordo com a inserção social (ALMEIDA, 2005). Esse processo implica a atribuição de sentidos, pois “[...] o objeto novo é reajustado para que se enquadre em uma categoria conhecida adquirindo características dessa categoria” (SANTOS, 2005, p.33). No processo de enraizamento desses novos elementos, o sistema de pensamento pré-existente prevalece, mas é transformado mediante a incorporação social da novidade. Por fim, a ancoragem agrega valor funcional à representação por meio da instrumentalização do saber.

Apesar desses processos estarem intrinsecamente ligados e não serem sequenciais, podem ser apresentados de forma autônoma, a fim de facilitar o entendimento, como propõe Vala (2006). É importante ressaltar, contudo, que a objetivação e a ancoragem não ocorrem em momentos distintos. Na verdade, desenvolvem-se concomitantemente, interrelacionam-se e dão sentido à representação social.

Em relação às funções das representações sociais, Abric (2000) sistematiza quatro: 1) *Função de saber* – permite ao sujeito compreender e explicar sua realidade, e se posicionar de modo coerente com seus valores e seu funcionamento cognitivo; 2) *Função de orientação* – guia os comportamentos e as práticas por meio da definição da finalidade da situação, um sistema de antecipação e prescrição do comportamento; 3) *Função identitária* – ao compartilhar uma representação social, um grupo pode ser definido e diferenciado do outro grupo, na medida em que uma representação possibilita uma identidade grupal e, por consequência, também permite uma diferenciação grupal; 4) *Função justificadora* - servem como referências justificadoras do comportamento, sendo, assim, utilizadas para justificar as condutas relativas a determinados objetivos.

Conforme Oliveira e Werba (2002, p.107), “[...] uma das principais vantagens dessa teoria é sua capacidade de descrever, mostrar uma realidade, um fenômeno

que existe, do qual muitas vezes não nos damos conta, mas que possui grande poder mobilizador e explicativo”.

Nesse sentido, as autoras reforçam que o estudo dos fenômenos representacionais relacionados ao contexto escolar é fundamental para que se compreendam determinadas ações, pensamentos e comportamentos que legitimam preconceitos ocorridos na escola. Ao formarmos uma representação, buscamos nos aproximar do não-familiar tornando-o familiar. Portanto, o não familiar precisa entrar na forma de uma categoria já conhecida, porém, muitas vezes, corre-se o risco de classificar determinado fenômeno de forma equivocada, de forma preconceituosa (OLIVEIRA; WERBA, 2002).

Diante do exposto, podemos dizer que as representações sociais que as pessoas constroem têm repercussão direta em seu comportamento, suas atitudes e seus modos de agir, pois formam estruturas individuais de conhecimentos que informam e orientam os membros de um grupo social, em determinado tempo e espaço (MOSCOVICI, 2003).

Desse modo, reiteramos a relevância da TRS como forma de compreender como as representações do Assistente Social na EPT construídas pelos(as) estudantes surgem e quais são seus significados.

Nessa direção, na próxima seção apresentamos a metodologia da pesquisa.

Metodologia

A metodologia adotada é de abordagem qualitativa, pois trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2009).

A pesquisa de Mestrado³, da qual este trabalho é fruto, foi desenvolvida em duas etapas com objetivos distintos, porém complementares. Na primeira etapa,

³ Projeto aprovado em Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme todas as orientações éticas, sob o parecer nº 5.670.062.

utilizamos a entrevista semiestruturada, e na segunda, utilizamos o grupo focal. A coleta, na segunda etapa, foi desenvolvida apenas após a análise preliminar dos dados coletados na primeira etapa, com o objetivo de aprofundar os achados iniciais.

Participaram da primeira etapa da pesquisa oito estudantes dos cursos técnicos integrados participantes da Política de Assistência Estudantil do IFPE – *campus* Belo Jardim. Da segunda etapa, participaram cinco dos(as) que tinham participado da primeira etapa. Conforme critério de inclusão para seleção dos(as) participantes, todos(as) eram dos terceiros anos de cursos médios integrados oferecidos no *campus*.

A escolha do *campus* se deu a partir das experiências construídas no cotidiano profissional, as quais instigaram o interesse em desenvolver a pesquisa. O IFPE - *campus* Belo Jardim consolidou-se como um polo de referência em educação no Agreste pernambucano. Em sua história, o *campus* passou por diversas fases, mas foi apenas a partir de 29 de dezembro de 2008, com a publicação da Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008), que a Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim foi elevada à condição de *campus* do IFPE.

Os(as) estudantes participantes tinham entre 17 e 18 anos. Destacamos que três se declararam pardos, quatro brancos e um indígena. Do total de estudantes, cinco cursavam o médio integrado em Informática, dois em Agropecuária e um em Agroindústria. Quatro dos(as) estudantes são beneficiários de Programas Sociais do Governo Federal, a exemplo do Auxílio Brasil⁴, e a forma de ingresso no IFPE de quatro desses(as) estudantes foi como cotista por renda familiar *per capita* de até 1,5 salário mínimo vigente. Os(As) demais declararam que desconheciam esse tipo de cota quando se inscreveram.

Neste artigo, para preservar as identidades dos(as) discentes, identificamos os(as) participantes por nomes fictícios: Ana, Bruno, Caio, Denis, Elaine, Felipe,

⁴ Foi um programa de transferência de renda do Governo Federal, destinado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país, para superar a situação de vulnerabilidade social (BRASIL, 2021). Atualmente o Programa que está em vigor é o Bolsa Família, criado pela Lei nº 10.836 de 09 de janeiro de 2004.

Gisele e Heitor. Desses(as) estudantes, participaram da segunda etapa: Ana, Bruno, Caio, Denis e Elaine.

A entrevista semiestruturada foi a técnica utilizada na primeira etapa da pesquisa. No âmbito dos estudos em representações sociais, Abric (2000, p. 61) considera que a entrevista constitui “[...] um método indispensável em qualquer estudo sobre representações”. Para Minayo (2009), esse tipo de entrevista oportuniza ao entrevistado discorrer sobre o tema com liberdade. Além disso, dá ao entrevistador a possibilidade de esclarecer possíveis dúvidas em relação às perguntas e de ter certo controle em relação aos objetivos das questões. Esse tipo de entrevista favorece o surgimento de pontos importantes para a pesquisa, à medida que o entrevistado tem liberdade e pode contribuir com assuntos que não foram previamente pensados pelo pesquisador, enriquecendo, assim, o material pesquisado (BONI; QUARESMA, 2005).

A entrevista semiestruturada é organizada a partir de um roteiro prévio, mas possibilita que o pesquisador faça perguntas fora do planejado. Elaboramos o roteiro em duas partes: 1) *Questões de caracterização*, que buscaram resgatar informações socioeconômicas do(a) estudante; e 2) *Questões sobre o objeto de pesquisa*, com perguntas sobre experiências e relações dos(as) estudantes com o Assistente Social na EPT, tais como as impressões dos(as) estudantes sobre o trabalho do Assistente Social no IFPE e a contribuição que o Serviço Social pôde oferecer para sua formação.

O grupo focal foi a técnica utilizada na segunda etapa da pesquisa. A escolha dessa técnica justifica-se por sua função de estimular os(as) participantes a falar e reagir sobre a fala dos outros, tornando o ambiente o mais descontraído e próximo possível do estudante, para que ele se sinta à vontade em expressar suas ideias e posicionamentos.

Segundo Gaskell (2008), o grupo focal consiste na discussão coletiva sobre um tema a partir de trocas sociais que são suscitadas pelo pesquisador, podendo ser comparado às conversações espontâneas, posto que são comunicações socialmente situadas, nas quais os(as) participantes negociam significações e produzem diversidade e divergência de opiniões. Dessa forma, o grupo focal torna-

se mais passível de gerar emoções e reflexões a respeito das experiências pessoais e alheias. É gerado, então, um ambiente de negociação de sentidos mais próximo do cotidiano.

Prevemos a realização de dois grupos focais. Elaboramos os roteiros considerando as análises preliminares da primeira etapa, a fim de obter as informações necessárias ao cumprimento dos objetivos do estudo.

As entrevistas foram realizadas de 10 a 14 de outubro de 2022 e as reuniões do grupo focal nos dias 08 e 10 de novembro de 2022, em local, data e horário previamente agendados, e duraram, em média, 30 minutos e 60 minutos, respectivamente. Considerando as orientações do Comitê de Ética, no contato com todos(as) os(as) estudantes, solicitamos a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Nesse documento, solicitamos permissão para a gravação das entrevistas e do grupo focal em áudio e imagem respectivamente. Destacamos que fomos às únicas responsáveis pela transcrição de todas as gravações.

Para o tratamento das informações produzidas a partir das entrevistas semiestruturadas e dos grupos focais utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo Categorical Temática, conforme Bardin (2016). A Técnica compreende três etapas: na primeira, a *pré-análise*, realizamos a leitura exaustiva do material a partir dos objetivos da pesquisa⁵. Na etapa da *exploração do material*, procedemos com a escolha das unidades de registro e contexto, a classificação e agregação, com a finalidade de definir as categorias. Na terceira etapa, *tratamento dos resultados obtidos e interpretação*, realizamos a análise a partir do referencial.

Na próxima seção, apresentamos os resultados e discussões.

Resultados e discussões

Dos depoimentos coletados a partir das entrevistas semiestruturadas e dos grupos focais, emergiram duas categorias temáticas que evidenciam as

⁵ Ressaltamos, conforme já indicamos, que a análise dos depoimentos coletados através dos grupos focais, técnica utilizada na segunda etapa, apenas foi realizada após a análise preliminar dos depoimentos coletados através das entrevistas semiestruturadas, técnica utilizada na primeira etapa. Como informado, essa análise preliminar orientou a revisão dos roteiros dos encontros dos grupos focais, possibilitando aprofundar os achados iniciais.

representações sociais do Assistente Social na EPT construídas por estudantes de cursos de EMI do IFPE – *campus* Belo Jardim: 1) “O Assistente Social é o profissional da Bolsa”; 2) “O Assistente Social é o profissional que informa e tira dúvidas”. Neste artigo, aprofundaremos a primeira categoria evidenciada.

O Assistente Social é o profissional da Bolsa

Os depoimentos dos(as) estudantes revelaram representações sociais do assistente social que remetem, de forma direta ou indireta, à imagem dele como o profissional da Bolsa. Há uma imagem tradicional persistente na prática do assistente social ancorada na “ajuda” material, no fornecimento de auxílios em função das dificuldades socioeconômicas dos(as) estudantes.

Durante as entrevistas, os participantes Denis e Heitor atrelaram a imagem do assistente social ao profissional da Bolsa, de um modo geral. Afirmaram: “Ela é uma pessoa amigável e sabe explicar sobre os projetos da Bolsa perfeitamente” (DENIS); “Em relação às bolsas que é fazer todas as análises, que eu vejo que ela sempre faz” (HEITOR). Em outro momento, falando sobre o Programa Bolsa Permanência, Heitor afirma que o assistente social “[...] Auxilia os(as) estudantes sobre os projetos de bolsas, administra o envio do pagamento e da seleção de quem vai receber”.

As representações dos(as) participantes revelam que o assistente social é responsabilizado institucionalmente pela execução das ações de Assistência Estudantil, principalmente no que se refere aos auxílios de caráter socioeconômico, como o Bolsa Permanência.

Nos depoimentos dos(as) estudantes durante as entrevistas, há constante referência a esse Programa, como podemos observar nestes trechos: “Eu precisei dela para buscar algumas informações sobre programas envolvendo o IFPE, como o Bolsa Permanência” (ANA); “Só vim ter contato com assistente social esse ano para tentar o Bolsa Permanência” (BRUNO); “Eu tive uma vez quando eu fui lá resolver coisa do Bolsa Permanência” (GISELE); “Eu já tive contato com a assistente social referente ao Programa Bolsa Permanência” (FELIPE). Isso

provoca o entendimento, por parte dos(as) estudantes, de que o assistente social é o profissional responsável por ações relacionadas às análises socioeconômicas realizadas nos processos seletivos para os auxílios socioeconômicos vinculados à Assistência Estudantil, que, de fato, é uma competência sua.

As representações sociais do Assistente Social como profissional da Bolsa têm relação com as mudanças que ocorreram na profissão após a reconfiguração do papel do Assistente Social, sendo possível compreender que essa função se sobressaiu em relação às demais. Prada (2015) destaca que, nos últimos anos, as atribuições do Assistente Social têm se concentrado, principalmente, em relação à Assistência Estudantil, a partir da implementação do PNAES, no que se refere à execução dos auxílios e bolsas.

Diante desse contexto, concordamos com Jodelet (2001), quando afirma que as representações sociais focalizam um saber gerado através da comunicação da vida cotidiana que apresenta uma finalidade prática empenhada em orientar comportamentos em situações sociais reais. Ainda nesse contexto, Loureiro (2001) destaca que as representações sociais são formas de conhecimento que se originam na vida cotidiana, tendo como critério de verdade a capacidade de dar conta das questões desse cotidiano, ressaltando que, quanto melhor for a resposta aos problemas propostos, mais verdadeiro se torna esse tipo de conhecimento. Nesse sentido, poderíamos destacar a construção das representações sociais dos(as) estudantes quando dizem que o assistente social resolve todas as questões relacionadas à Bolsa.

Tendo em vista a realidade das condições socioeconômicas dos(as) estudantes, o assistente social é demandado a realizar orientações sobre os programas específicos da Assistência Estudantil, bem como a encontrar formas de oferecer suporte que lhes garanta a manutenção no IFPE. É buscada uma atenção ao discente através da intervenção, dentro da particularidade das atribuições técnicas.

A intervenção do assistente social, dentro de suas atribuições profissionais e considerando as dificuldades socioeconômicas dos(as) estudantes, torna-se fundamental na trajetória de obstáculos a serem vencidos para se ter não só o

acesso, mas também a continuidade do auxílio estudantil. Em termos educativos e legais, em geral, pode ganhar a dimensão de garantia do direito à educação.

Durante o grupo focal, os depoimentos também revelaram essa construção de que o assistente social resolve questões ligadas à Bolsa, explicitados nas seguintes falas: “A gente procura quando quer saber do dinheiro, quer saber se o dinheiro caiu ou quando vai cair” (ANA); “Em questão também quando tem edital né? Não só da Bolsa, mas algum outro edital é muito essencial, porque, em alguma documentação, ajuda em questão de algumas palavrinhas que a gente se confunde” (CAIO).

Abric (2000) destaca, como uma das funções das representações sociais, a função de saber, que permite ao sujeito compreender e explicar sua realidade. Portanto, a atividade representativa é um processo de construção social da realidade (VALA, 1986). De uma forma geral, podemos dizer que as representações sociais do Assistente Social construídas pelo grupo são homogêneas. Jovchelovith (2008) argumenta que a TRS está interessada nos saberes produzidos na e pela vida cotidiana. Esse saber, diz a autora, está ligado ao mundo da vida e à experiência cotidiana de uma comunidade, revelando seus referenciais de pensamento, ação e relacionamento.

No que tange a esse aspecto, Jodelet (2001) afirma que representações sociais são criadas porque as pessoas têm necessidade de estarem informadas sobre o mundo que as cerca. Precisam se ajustar a ele, saber como se comportar, dominá-lo física ou intelectualmente, identificar e resolver os problemas que se apresentam. O mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias é compartilhado entre os sujeitos. Por isso, as representações são sociais e de fundamental importância na vida cotidiana. Segundo a autora, as representações guiam as pessoas no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade, no modo de interpretar esses aspectos e tomar decisões.

Considerando a experiência como sendo a consciência do sujeito sobre o mundo em que vive, ou ainda como sendo “experiência vivida”, Jodelet (2005, p.29) a define como

[...] o modo através do qual as pessoas sentem uma situação, em seu foro íntimo, e o modo como elas elaboram, através de um trabalho psíquico e cognitivo, as ressonâncias positivas ou negativas dessa situação e as relações e ações que elas desenvolveram naquela situação.

Sendo assim, é possível associar as representações sociais construídas pelos(as) estudantes às experiências mais significativas com o Assistente Social durante o seu percurso formativo, favorecendo, ao longo do desenvolvimento do curso, a criação de um campo especial denominado por Jodelet (2005) como *vivido*, onde são tecidas as relações entre experiência e representações sociais. Dessa forma, experiências grupais podem levar a interpretações sobre o mundo vivido no aqui e agora da experiência da vida cotidiana (JODELET, 2005).

Costa (2000) observa, em seu estudo sobre o Serviço Social, que as necessidades objetivas dos usuários se transformam em demandas profissionais na medida em que se confundem com as próprias necessidades institucionais. É esse público contemplado pelos auxílios que constitui a população usuária do Serviço Social no contexto da Assistência Estudantil, inclusive na realidade do IFPE.

Considerando que a EPT é um espaço profissional do assistente social situado na área da Educação, é importante conhecer a realidade social dos(as) estudantes para promover ações apoiadas na perspectiva da universalização do acesso a bens e serviços relativos às políticas e aos programas estudantis, e a ampliação e consolidação da cidadania, que implicam o compromisso com a qualidade dos serviços prestados aos(as) estudantes.

Em seus espaços de trabalho, os Assistentes Sociais dialogam sobre a demanda de inserção em programas estudantis, especialmente no Programa Bolsa Permanência. Essas demandas incidem diretamente sobre o atendimento realizado no IFPE, pois é o local de mais fácil acesso para os(as) discentes buscarem resolver questões relativas às bolsas, e, a partir dessas demandas iniciais, em muitas ocasiões, resultam em atendimentos mais complexos, nos quais são identificadas situações de vulnerabilidade econômica e social. Vejamos alguns depoimentos:

“Teve um tempo que ficamos sem assistente social e foi bem difícil no período do Edital da Bolsa Permanência [...]” (HEITOR - entrevista); “Eu acho que não é só a questão dos benefícios sociais, vai muito além” (BRUNO – grupo focal).

Simionatto (1998) aponta a necessidade de intervenção, devido ao fato de o assistente social trabalhar com uma diversidade de demandas, abrangendo questões materiais ligadas à própria sobrevivência, bem como à esfera de valores e comportamentos. Nesse contexto, para caracterizar o trabalho do assistente social é fundamental entender

[...] a natureza qualitativa dessa atividade profissional, enquanto ação orientada a um fim como resposta às necessidades sociais, materiais ou espirituais [...] de segmentos sociais das classes subalternas na singularidade de suas vidas (IAMAMOTO, 2007, p.417).

Nesse sentido, a partir dos relatos dos(as) estudantes, é possível analisar que o trabalho do assistente social faz-se necessário para compreender a dinâmica das relações apresentadas pelos sujeitos e os fatores que estão vinculados a essas “necessidades”, para que se consiga possibilitar os processos emancipatórios de cada um. Vejamos o depoimento de Ana durante a entrevista: “Ela é responsável pelos processos das bolsas, [...] faz parte do trabalho dela”.

No que concerne ao trabalho do Assistente Social na EPT, especificamente na Assistência Estudantil, considera-se que o profissional deve ter clareza de seu posicionamento político, enquanto categoria, compreendendo o sujeito em sua complexidade, de forma crítica. A atuação do Serviço Social na educação, conforme Almeida (2003), não se restringe à concessão de auxílios socioeconômicos, pois a dimensão socioeducativa do Serviço Social propõe intervenções que afetam objetiva e subjetivamente a vida dos(as) estudantes. Para que isso se efetive, é fundamental desvelar a realidade social na qual os(as) discentes estão inseridos(as). Essa análise crítica de conjuntura supera as compreensões imediatistas e individualizadas sobre o comportamento desses(as) discentes, permitindo ao assistente social identificar possíveis manifestações da questão social que podem interferir negativamente no desempenho escolar.

Diante do exposto, reiteramos que as representações sociais do assistente social na EPT, construídas pelos(as) participantes, vincula esse profissional às bolsas. Essas representações sociais foram construídas a partir das experiências dos estudantes no *campus* com esse profissional. Com esse entendimento, compreendemos que a atribuição mencionada, após a reconfiguração da profissão, tornou-se a mais buscada pelos(as) estudantes, ocupando posição central nos espaços de trabalho do assistente social, sendo, portanto, a mais conhecida.

Considerações Finais

Os resultados da pesquisa mostraram que os(as) estudantes participantes representam o assistente social como profissional da bolsa. Essas representações estão interligadas à reinterpretação das experiências que tais estudantes construíram com o assistente social durante o seu percurso formativo.

Durante muito tempo, o trabalho do assistente social esteve relacionado a um viés estritamente assistencialista. Na atualidade, a reconfiguração do trabalho desse profissional, que opera na perspectiva de efetivar os direitos e o exercício da cidadania, influencia a dinâmica de funcionamento dos grupos sociais.

As representações sociais do assistente social construídas pelos(as) participantes chamam a atenção para a importância da prática desse profissional nos Institutos Federais e os desafios a serem enfrentados nesse espaço sócio-ocupacional, no que se refere às expressões da questão social, que podem interferir negativamente nos processos de ensino e aprendizagem dos(as) discentes. Essa prática deve estar em consonância com o projeto ético-político e o Código de Ética da profissão, quando trata das atribuições e competências profissionais.

Com esse entendimento, é possível auferir, a partir das representações sociais construídas, que, com o movimento de reconfiguração da profissão, o assistente social contribui para a efetivação do direito à educação de qualidade, através de ações que proporcionem o acesso, a permanência e o êxito dos(as) estudantes. Trata-se, pois, de um profissional que contribui para efetivar o exercício da cidadania, ao compartilhar conhecimentos que favorecem o

fortalecimento das relações sociais com a comunidade escolar, para além de uma prática assistencialista.

Desse modo, destacamos a importância do assistente social no processo de democratização do ensino. Isso porque esse profissional desenvolve ações que permitem aos jovens acreditar em sua capacidade e buscar a oportunidade de ingresso em uma instituição de ensino, e, assim, conquistar novas possibilidades, sabendo que terão o suporte necessário para permanecer na instituição, sentindo-se acolhidos e pertencentes àquele espaço escolar.

Esperamos que os resultados desta pesquisa sejam incorporados no cotidiano da instituição e, desse modo, possam contribuir na luta pela democratização do ensino, na valorização da Educação Profissional e Tecnológica e no reconhecimento do Assistente Social como um profissional que auxilia na redução das desigualdades sociais, possibilitando que todos possam acessar o IFPE e nele permanecer, vivenciando uma educação integral.

Diante do exposto, consideramos que esta pesquisa pode ser uma porta de entrada para a continuação das pesquisas com estudantes dos demais *campi*, bem como com os demais segmentos envolvidos com o Serviço Social. A pesquisa apontou a necessidade de se compreender as representações sociais para aperfeiçoar a atuação do assistente social, tendo em vista que as diversas demandas encaminhadas a este profissional nos indicam uma riqueza variada de possibilidades que precisam ser potencializadas.

Referências

ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. *In*: MOREIRA, Antônia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina de (org.). **Estudos interdisciplinares de Representação Social**. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.

ALMEIDA, Ângela Maria de Oliveira. A pesquisa em representações sociais: proposições teórico-metodológicas. *In*: SANTOS, Maria de Fátima de Souza; ALMEIDA, Leda Maria de. (org.) **Diálogos com a Teoria das Representações Sociais**. Recife: UFPE, 2005. p. 117-160.

ALMEIDA, Ângela Maria de Oliveira. Abordagem societal das representações sociais. **Sociedade e Estado**, v. 24, n. 3, p. 713-737, 2009.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Serviço Social e política educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. *In: ENCONTRO DE ASSISTENTES SOCIAIS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO*, 1, 2003, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Disponível em:
http://www.cressmg.org.br/Testos/serviço_social_e_politica_educacional_ney_teixeira.pdf. Acesso em: 18 jul. 2021.

ÁLVARO, José Luís; GARRIDO, Alícia. **Psicologia Social: Perspectivas Psicológicas e Sociológicas**. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

BARBOSA, Mayra de Queiroz. **A demanda social pela educação e a inserção do Serviço Social na política de educação brasileira**. Campinas: Papel Social, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em 17 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 30 dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 01 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.284, de 29 de dezembro de 2021**. Institui o Programa Auxílio Brasil e o Programa Alimenta Brasil. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14284.htm. Acesso em: 02 mar. 2023.

CFESS. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Brasília: CFESS, 2012. (Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, nº 3). Disponível em:
http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf. Acesso em: 17 jul. 2021.

COSTA, Maria Dalva Horácio da. O trabalho nos serviços de saúde e a inserção dos(as) assistentes sociais. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 21, v. 62, mar. 2000.

COSTA, Simone Gomes. A permanência na educação superior no Brasil: uma análise das políticas de assistência estudantil. COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL 9., 2009, Florianópolis. **Anais[...]**. Florianópolis, 2009.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, Martin; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 64-89.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche: Capital financeiro, Trabalho e Questão Social**. São Paulo: Cortez, 2007.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. *In*: JODELET, Denise (org.). **As Representações Sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.

JODELET, Denise. **Loucuras e Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura**. Petrópolis: Vozes, 2008.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2012.

LOUREIRO, Carlos. **A docência como profissão**. Lisboa: Asa, 2001. 106 p.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

NASCIMENTO, Clara Martins do. Assistência Estudantil consentida na contrarreforma universitária dos anos 2000. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, ano 23, n. 53, p. 88-103, fev. 2014.

NASCIMENTO, Luciana de Cassia Nunes. Elementos conceituais para pensar a política de assistência estudantil na atualidade. **FONAPRACE: Revista comemorativa 25 anos**, Brasília, 2012.

OLIVEIRA, Rosa Meire Carvalho de. O ciberespaço e a escrita de si na contemporaneidade: repete o velho, o novo blog? *In*: AMARAL, Adriana; RECUERO,

Raquel; MONTARDO, Sandra. **BLOGS.com**: estudos sobre blogs e comunicação. São Paulo: Momento Editorial, 2009. p.55-74.

SANTOS, Gabrielle dos; FREITAS, Leana Oliveira. A Política de Assistência Estudantil da Agenda Pública Brasileira: entre avanços e desafios. *In*: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 7., 2015, São Luis. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2015. T e m a : Para além da crise global: experiências e antecipações concretas. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/a-politica-de-assistencia-estudantil-na-agenda-publica-brasileira-entre-avancos-e-desafios.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2022.

SANTOS, Maria de Fátima de Souza. A Teoria das Representações Sociais. *In*: SANTOS, Maria de Fátima de Souza; ALMEIDA, Leda Maria de. (org.). **Diálogos com a Teoria das Representações Sociais**. Recife: UFPE, 2005. p. 15-38.

SIMIONATTO, Ivete. Serviço Social e Processos de Trabalho. *In*: **Curso de Formação Profissional**: um projeto de atualização. Módulo I. Florianópolis: CRESS, 1998.

VALA, Jorge. A análise de conteúdo. *In* SILVA. Augusto Santo; PINTO. José Madureira (org.). **Metodologia das ciências sociais**. Porto: Afrontamento. 1986. p. 101-128.

VALA, Jorge. **Representações sociais e psicologia social do quotidiano social**. *In*: VALA, Jorge; MONTEIRO, Maria Benedicta (ed.). *Psicologia Social*. 7. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

VASCONCELOS, Natália, Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**. Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>> Acesso em: 24 jul. 2022.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Thaysa Maria Braide de Moraes Cavalcante*

Submetido em 17/08/2023

Aprovado em 22/09/2024

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)