



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

MARIA GABRIELA PEREIRA DA SILVA

**PROTEÇÃO SOCIAL E ESPAÇO ESCOLAR:  
A MATERIALIZAÇÃO DAS NECESSIDADES SOCIAIS  
NAS ESCOLAS E SEU ENFRENTAMENTO NO  
MUNICÍPIO DE LONDRINA-PR A PARTIR DA  
PERSPECTIVA DE MEMBROS DE APMs**

---

Londrina/PR  
2023

MARIA GABRIELA PEREIRA DA SILVA

**PROTEÇÃO SOCIAL E ESPAÇO ESCOLAR:  
A MATERIALIZAÇÃO DAS NECESSIDADES SOCIAIS  
NAS ESCOLAS E SEU ENFRENTAMENTO NO  
MUNICÍPIO DE LONDRINA-PR A PARTIR DA  
PERSPECTIVA DE MEMBROS DE APMs**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina-UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Patrícia Pires Nalesso

Londrina/PR  
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

DA SILVA, MARIA GABRIELA PEREIRA.

PROTEÇÃO SOCIAL E ESPAÇO ESCOLAR: A MATERIALIZAÇÃO DAS NECESSIDADES SOCIAIS NAS ESCOLAS E SEU ENFRENTAMENTO NO MUNICÍPIO DE LONDRINA-PR A PARTIR DA PERSPECTIVA DE MEMBROS DE APMs / MARIA GABRIELA PEREIRA DA SILVA. - Londrina, 2023.

95 f. : il.

Orientador: ANA PATRICIA PIRES NALESSO. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, 2023.

Inclui bibliografia.

1. XXXXX.XXXXX.XXXX - Tese. I. NALESSO, ANA PATRICIA PIRES. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. III. Título. CDU 36

MARIA GABRIELA PEREIRA DA SILVA

**PROTEÇÃO SOCIAL E ESPAÇO ESCOLAR:  
A MATERIALIZAÇÃO DAS NECESSIDADES SOCIAIS  
NAS ESCOLAS E SEU ENFRENTAMENTO NO  
MUNICÍPIO DE LONDRINA-PR A PARTIR DA  
PERSPECTIVA DE MEMBROS DE APMs**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina-UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Profa. Dra. Ana Patrícia Pires Nalesso  
Orientadora  
Universidade Estadual de Londrina–UEL

---

Profa. Dra. Cleonilda Sabaini Thomazini  
Dallago  
Universidade Estadual do Oeste –  
UNOESTE

---

Prof. Dr. Marco Antonio da Rocha  
Universidade Estadual do Paraná-UNESPAR

Londrina 19 de dezembro de 2023.

*À Cecília.*

## AGRADECIMENTOS

No percurso de pesquisa realizado até o momento, muitos foram os impasses que, por diversas vezes, fizeram-me acreditar que esse dia não chegaria; mas ele chegou e sou extremamente grata por não ter desistido. Para tanto, contei com o apoio, o acolhimento e o cuidado de pessoas queridas. “De vocês, me lembro mais!”.

À minha orientadora, Ana Patrícia, pela confiança, paciência e pelas essenciais orientações. Grata por ter iniciado essa caminhada com você no projeto de extensão e por tê-la estendido para o mestrado.

À professora doutora Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago e ao professor doutor Marco Antonio da Rocha, membros da banca examinadora desta dissertação, pelas essenciais contribuições durante a qualificação do projeto e por aceitarem o convite de compor a mesa de defesa.

Em especial, agradeço o professor Marco, meu ex-supervisor de estágio de pós-graduação. Você é uma referência para mim, e sou grata por todos os conselhos e por permanecer presente na minha caminhada. Você e sua família são especiais para mim.

À Argeria, que compreendeu a necessidade de conclusão desse trabalho e possibilitou minha ausência das atividades laborais. Às minhas colegas de trabalho, que deram suporte e cobriram minha ausência. Grata pela colaboração.

À minha mãe Ana Paula, minha principal motivadora, sempre pronta para acolher e me dar colo – o que acalmou o meu coração tão aflito. Obrigada pelas orações, minha mãezinha, por proporcionar a educação em primeiro lugar, por me apresentar a escola como um espaço acolhedor e por sempre acreditar em mim. O seu lar sempre foi meu combustível para prosseguir.

À minha avó Mariana, minha segunda mãe. Me dedicar a essa pesquisa e conciliá-la com o trabalho sacrificou um tempo precioso que eu poderia ter aproveitado ao lado dela. Vi esses dois anos passando à medida em que o Alzheimer progredia. Contudo, a educação para ela sempre foi importante e nos momentos de lucidez ela expressou isso, reafirmando que

está muito orgulhosa de sua neta virar mestre. Agradeço também por ter me ensinado o caminho da espiritualidade, pois me acompanha diariamente.

Ao meu parceiro de vida, amigo e companheiro Rafael. Agradeço pelas incansáveis leituras, pelas ideias brilhantes e pelos conselhos. Agradeço também pela acolhida, por me alimentar com as divinas e deliciosas refeições que você prepara, por cuidar do nosso cantinho e da nossa doguinha Punk. Te amo.

À minha família, em especial minha tia Bel, minhas irmãs Thaise e Amanda, por sempre enxergarem o melhor em mim, por sonharem os meus sonhos e por lutarem comigo para conquistá-los. Agradeço especialmente a minha irmã Thaise, que fez a leitura desta dissertação em primeira mão e que me auxiliou a refletir sobre ela.

Às minhas amigas queridas Larissa Lourenço, Beatriz Brito, Mayara Porfírio, Adriana Perri, Alice Venancio, Ana Beatriz (Bia), Maria Clara, Esther Justino, Tiago Delfino, Debora Corsino, pelas palavras sábias e acolhedoras, pela compreensão da ausência e por permanecerem presentes. Obrigada por ouvirem as minhas lamentações diárias.

Aos membros de Associações de Pais e Mestres-APM das cinco escolas pesquisadas em Londrina-PR, obrigada pela receptividade e colaboração nesta pesquisa. Sem vocês, esse trabalho não seria viável.

Por fim, e não menos importante, eu dedico essa dissertação à minha sobrinha Cecília, luz da minha vida. O último ano foi atravessado por uma adversidade e você venceu! É uma pequena guerreira que me faz esperar. Te amo, Cecí.

## RESUMO

SILVA, Maria Gabriela Pereira da. **PROTEÇÃO SOCIAL E ESPAÇO ESCOLAR:** a materialização das necessidades sociais nas escolas e seu enfrentamento no município de Londrina-PR a partir da perspectiva de membros de APMs. 2023. 95 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual de Londrina, 2023.

Este trabalho aborda a relação entre proteção social e necessidades sociais no espaço escolar a partir da Constituição Federal brasileira de 1988, considerando também o período pandêmico (SARS-CoV-2). Partimos da concepção de que as expressões da questão social estão cada vez mais agravadas na sociedade capitalista, decorrente da propriedade privada dos meios de produção, e que no contexto de acirramento da desigualdade social, da ampliação da precarização e exploração da força de trabalho, de crises sanitárias -como a pandemia da covid-19-, as instituições públicas de proteção social explicitam ainda mais sua essencialidade no atendimento das necessidades sociais, que se diferenciam historicamente, especialmente à classe trabalhadora. O foco neste trabalho são as necessidades sociais que atravessam a escola e a forma como a proteção social se efetiva nesse espaço. Nesta perspectiva, o objetivo geral desta pesquisa está em compreender a relação entre necessidades sociais e proteção social no espaço escolar a partir da perspectiva dos sujeitos que compõem as Associações de Pais e Mestres de escolas municipais de Londrina-PR. O estudo de análise teórica e de abordagem qualitativa segue os pressupostos do método-dialético, desenvolvido em duas etapas que não estão isoladas entre si: a revisão bibliográfica e a pesquisa de campo. Esta última foi desenvolvida com os sujeitos integrantes de APMs (diretores, professores e responsáveis de alunos) de cinco escolas municipais de Londrina, contemplando três regiões da cidade: norte, centro e sul. A análise das entrevistas semiestruturadas se deu através de duas categorias: necessidades sociais; escola e proteção social. A partir das categorias, compreendemos que as necessidades sociais adentram os muros escolares, demandando a efetividade da proteção social exercida por esse espaço. Na perspectiva dos sujeitos que a compõem, a escola efetiva a proteção social ao acolher e escutar as crianças, ofertar alimentação adequada e ser espaço de denúncia contra as diversas violências. Assim, a proteção social compõe o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a construção de novos saberes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Necessidades sociais; questão social/desigualdade social; proteção social; escola; pandemia.

## ABSTRACT

SILVA, Maria Gabriela Pereira da. **SOCIAL PROTECTION AND SCHOOL SPACE: the materialization of social needs in schools and their coping in the city of Londrina-PR from the perspective of members of APMs**. 2023. 95 f. Dissertation. Postgraduate Program in Social Work and Social Policy. – Center for Applied Social Studies, State University of Londrina, 2023.

This work addresses the relationship between social protection and social needs in the school space based on the Brazilian Federal Constitution of 1988, also considering the pandemic period (SARS-CoV-2). We start from the conception that the expressions of the social issue are increasingly aggravated in capitalist society, resulting from the private ownership of the means of production, and that in the context of worsening social inequality, the expansion of precariousness and exploitation of the workforce, health crises -such as the covid-19 pandemic-, public social protection institutions further explain their essentiality in meeting social needs, which are historically different, especially for the working class. The focus in this work is the social needs that permeate the school and the way in which social protection is effective in this space. From this perspective, the general objective of this research is to understand the relationship between social needs and social protection in the school space from the perspective of the subjects who make up the Parent-Teacher Associations of municipal schools in Londrina-PR. The study of theoretical analysis and qualitative approach follows the assumptions of the dialectical method, developed in two stages that are not isolated from each other: the bibliographic review and field research. The latter was developed with members of APMs (directors, teachers and student guardians) from five municipal schools in Londrina, covering three regions of the city: north, center and south. The analysis of the semi-structured interviews took place through two categories: social needs; school and social protection. From the categories, we understand that social needs enter school walls, demanding the effectiveness of social protection exercised by this space. From the perspective of the subjects that compose it, the school provides social protection by welcoming and listening to children, offering adequate food and being a space for reporting against various types of violence. Thus, social protection forms part of the teaching and learning process, enabling the construction of new knowledge.

**KEYWORDS:** Social needs; social issue/social inequality; social protection; school; pandemic.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres
BBC	British Broadcasting Corporation
CF	Constituição Federal Brasileira
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EM	Escola Municipal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPPR	Ministério Público do Paraná
OMS	Organização Mundial de Saúde
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo
SME	Secretaria Municipal de Educação
UEL	Universidade Estadual de Londrina

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
1.1	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	14
<b>2</b>	<b>FACES DA MESMA MOEDA: A COMPLEXIFICAÇÃO DA VIDA E SEU ENFRENTAMENTO</b> .....	19
2.1	NECESSIDADES SOCIAIS: DESVELANDO CONCEITOS E MATERIALIZAÇÃO .....	19
2.1.1	Proteção Social e Suas Configurações Históricas .....	33
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO: ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE MATERIALIZAÇÃO DAS NECESSIDADES SOCIAIS E PROTEÇÃO SOCIAL</b> .....	48
3.1	APROXIMAÇÃO A PROTEÇÃO SOCIAL BRASILEIRA EM SUA INTERFACE COM A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO .....	48
3.1.1	Necessidades Sociais e a Proteção Social presente nas Escolas Municipais de Londrina-PR na perspectiva de membros da Associação de Pais e mestres -APM .....	55
3.1.1.1	Uma aproximação a discussão sobre educação .....	57
3.2	A PROTEÇÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR .....	60
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	80
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	83
	<b>APÊNDICES</b> .....	88
	APÊNDICE A – Roteiro norteador das entrevistas - APM .....	89
	APÊNDICE B – Roteiro norteador das entrevistas – Professores e Diretores .....	90
	<b>ANEXOS</b> .....	91
	ANEXO A – Termo de consentimento - SME .....	92
	ANEXO B – TCLE .....	93
	ANEXO C – Parecer Consubstanciado do CEP .....	95

## 1. INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada PROTEÇÃO SOCIAL E ESPAÇO ESCOLAR: a materialização das necessidades sociais nas escolas e seu enfrentamento no município de Londrina-PR a partir da perspectiva de membros de APMs, encontra-se vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina e à linha de Pesquisa Gestão das Políticas Sociais.

Compreendemos que na contemporaneidade há uma complexificação das necessidades sociais, frente à precarização das condições de vida, da flexibilização do trabalho, de políticas públicas focalizadas e fragmentadas. Esse conjunto de fatores atravessam o espaço escolar, requerendo respostas efetivas quanto a satisfação dessas necessidades.

A desproteção social ficou ainda mais evidente a partir da pandemia causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) que, no Brasil, teve início aproximadamente em fevereiro de 2020, evidenciando a precariedade das condições de vida da classe trabalhadora e a importância da proteção social, especificamente quando se trata da política de educação brasileira, sendo que a escola, como equipamento desta política, foi afetada significativamente.

Em cumprimento às recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS) relacionadas à pandemia causada pelo novo coronavírus, em 2020, as escolas brasileiras públicas e privadas suspenderam as aulas e todas as atividades extracurriculares, substituindo-as por atividades de ensino remoto. A partir do Decreto nº334, de 17 de março de 2020, a Prefeitura Municipal de Londrina suspendeu as aulas e atividades nas unidades escolares municipais públicas e parceiras (conveniadas), recomendando que as instituições privadas adotassem medidas semelhantes dada a situação.

É nesse contexto que emerge o objeto de pesquisa desta dissertação, provocada inicialmente pela experiência de estágio de Pós-Graduação em Serviço Social no Ministério Público do Paraná - MPPR, que possibilitou a participação em Grupo de Trabalho promovido por iniciativa da 22ª Promotoria de Justiça, com a finalidade de estabelecer um diálogo entre a Secretaria Municipal de Assistência Social e as redes públicas de educação estadual e municipal, visando o retorno emergencial das aulas e dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de

Vínculos - SCFV para as crianças e adolescentes especialmente vulnerabilizados pela pandemia (covid-19).

Somado a isso, a participação, iniciada no ano de 2020, no Projeto de Extensão do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina – UEL, intitulado “RECRIAR: o espaço escolar e o diálogo no e pós isolamento social”, que tem por objetivo contribuir nas relações dialogadas entre os sujeitos que habitam o espaço escolar, priorizando os desafios contemporâneos que permeiam esse espaço, como, por exemplo, as novas demandas impostas pelo ensino remoto e o retorno presencial das atividades escolares. Ao realizar as atividades do projeto em algumas escolas municipais de Londrina, com o atendimento às crianças e seus responsáveis, e dinâmicas em sala de aula, exacerbou ainda mais o desejo em discutir a escola enquanto proteção social e como as necessidades sociais se apresentam nesse espaço.

Bem como a participação no Projeto de Pesquisa “Análise da Desigualdade Social em Londrina – Leitura continuada articulando indicadores sociais e econômicos”, também do Departamento de Serviço Social da UEL, oportunizou aprofundamento nos estudos quanto às desigualdades sociais e econômicas presentes especificamente no município de Londrina, que afeta diretamente os grupos mais desprotegidos, como crianças, adolescentes, mulheres e idosos.

Esse conjunto de experiências despertaram a curiosidade e necessidade de conhecermos a escola pública como espaço de proteção social, bem como os fatores que levaram ao acirramento das desigualdades sociais e de necessidades de subsistências que muitas vezes são supridas pela escola, que contribui para a identificação das desproteções sociais, inclusive com o auxílio em relação às necessidades mais básicas, como a alimentação.

É na escola que se manifestam diferentes vivências experienciadas no âmbito das relações comunitárias, familiares e do acesso a direitos e políticas sociais. O “chão da escola” (PEREIRA, 2007) é eleito, portanto, enquanto espaço privilegiado para acessar os sujeitos que a compõem e apreender suas vivências e experiências de desproteção social.

Com base nas leituras e estudos sobre a temática em questão, partimos da construção teórica que a proteção social se materializa através das formas que a sociedade se organiza para proteger os seus membros, e essa

proteção pode ser mais ou menos institucionalizada, a depender do momento histórico e social que as vivenciam (DI GIOVANNI, 1998). Isso nos mostra que a proteção social não é estática, mas sim moldada pelas mudanças estruturais da sociedade. Neste sentido, Pereira (2013) afirma que no modo de produção em que vivemos, a proteção social, a depender das mudanças estruturais e correlações de forças políticas em vigência, pode ser focalizada ou universal, priorizar uma abordagem de direitos de cidadania ou méritos exigidos pela competitividade econômica, responder às necessidades sociais ou do capitalismo, proteger ou punir (PEREIRA, 2013).

Neste modo, a partir da complexificação das necessidades sociais, emerge a necessidade de ampliação do escopo da proteção social pública para responder às necessidades impostas por esse modo de produção. Assim, diferentes instituições são demandadas no campo da proteção social, como é o caso da escola enquanto equipamento da política de educação pública

Por este ângulo, a pesquisa que ora se apresenta tem como campo empírico as escolas municipais públicas de Londrina-PR, apreendidas enquanto instituições ampliadas que compõem a proteção social, e que desempenha papel fundamental na vida de milhares de crianças.

Frente ao exposto, buscamos responder nesta pesquisa a problemática: *como a relação entre necessidades sociais e proteção social se apresenta no espaço escolar na perspectiva dos sujeitos que compõem a Associação de Pais e Mestres de escolas municipais de Londrina-PR?. E frente a ela estabelecemos como objeto geral do nosso trabalho: compreender a relação entre necessidades sociais e proteção social no espaço escolar a partir da perspectiva dos sujeitos que compõem as Associações de Pais e Mestres de escolas municipais de Londrina-PR.*

Quanto aos objetivos específicos, destacamos: contextualizar a relação entre necessidades sociais e sua satisfação na sociedade capitalista; compreender a proteção social na sociedade de classes e como a política de educação adentra esse espaço; identificar como a relação entre necessidades sociais e proteção social se apresenta no espaço escolar a partir da perspectiva de membros de APMs de escolas municipais de Londrina-PR.

Frente ao exposto, para o desenvolvimento da pesquisa adotamos um caminho metodológico, que será exposto no tópico a seguir.

## 1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Inicialmente, cabe demarcar que a pesquisa que ora se apresenta tem como base de referencial metodológico o materialismo histórico dialético, que apreende o mundo enquanto um processo de complexos (MARX & ENGELS, 1963 apud NETTO, 2011).

Desta forma, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, estando organizada em três etapas não isoladas entre si, que integram o processo de interpretação da realidade, partindo do empírico para o concreto pensado. Optou-se pela pesquisa qualitativa compreendendo que ela:

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, 1994, p. 21-22).

A pesquisa teve como seu campo empírico, como já mencionado acima, as escolas públicas municipais de Londrina-PR, especificamente cinco escolas que ofertam o Ensino Fundamental I. A escolha desse campo específico justifica-se pela proximidade da pesquisadora com as atividades de extensão realizadas no âmbito do projeto "Recriar: o espaço escolar no e pós isolamento social", direcionado para escolas públicas do Ensino Fundamental I.

A primeira etapa consiste na aproximação com o objeto de análise, através do referencial teórico já existente, baseando-se em uma revisão bibliográfica sobre o tema, realizada em sites de pesquisa acadêmica, como Scielo, banco de dados da Capes, Anais de Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, entre outros.

Inicialmente realizamos um levantamento nos sites já mencionados e constatou-se que entre artigos, dissertações, teses e cartilhas existem 179 produções publicadas, entre o período de 2010 até 2022, relacionando a política de educação e suas especificidades, escola e proteção social. Tais materiais foram a base para a elaboração do referencial teórico. Também realizamos uma pesquisa documental, de forma que auxiliará a aproximação com dados que compõem a realidade estudada, analisando leis e documentos próprios da Secretaria Municipal de Educação de Londrina. Ressaltamos o encaminhamento de ofício para a SME

solicitando dados quantitativos sobre as ações desenvolvidas por esse órgão durante a pandemia da Covid-19. Os mesmos forneceram um Resumo de Acompanhamento da Equipe de Mediação, facilitação escolar e comunitária, referente aos anos de 2020 e 2021.

Frente a isso, a segunda etapa caracterizou-se pela pesquisa de campo, através de entrevistas semiestruturadas com os membros que compõem as Associações de Pais e Mestres- APM de escolas municipais de Londrina-PR. A escolha por estes sujeitos de pesquisa considera o reconhecimento histórico das associações, pela participação democrática e pelo envolvimento da tríade escola, gestores (diretores, professores, funcionários) e família, que possibilitou uma análise da escola enquanto espaço protetivo a partir de diferentes perspectivas.

A proposta inicial de pesquisa era desenvolvê-la nas cinco regiões da cidade, baseada nos critérios de escolas que contemplam os maiores números de alunos e de beneficiários do Programa Bolsa Família, contudo, durante a pesquisa, apesar do contato com as escolas das regiões leste e oeste, as instituições adiaram as entrevistas de modo a tornar inviável que elas fossem realizadas dentro do prazo. O contraste existente entre as regiões não se manifesta apenas nas entrevistas, mas na própria abertura e receptividade que a escola tem com o pesquisador.

Neste sentido, optamos por realizar a pesquisa nas regiões norte, centro e sul, considerando o pressuposto de que tais regiões evidenciam um contraste de diferentes frações da classe trabalhadora. A pesquisa foi realizada com 15 (quinze) integrantes de APMs, sendo três representantes de cada escola, totalizando cinco responsáveis de alunos, cinco coordenadores pedagógicos e/ou professores e cinco diretores.

Selecionamos três escolas da região norte da cidade, sendo elas a E.M. América Sabino Coimbra, E.M. Senador Gaspar Velloso e E.M. Aristeu dos Santos Ribas. Optamos por três escolas dessa região por ser a zona mais populosa da cidade, contando com aproximadamente 100 mil habitantes (IBGE, 2010), por possuir os territórios mais extensos no que tange a estrutura territorial, distante da área central e, contemplar Ocupações Urbanas onde não há acesso a serviços públicos básicos como água, energia elétrica, asfalto, rede de esgoto, coleta de lixo, correios, dentre outros (SMAS, 2022).

Referente a região central realizamos entrevistas com os membros da E.M Andrea Nuzzi Maestro. De acordo com os dados disponibilizados pelo Diagnóstico Socioterritorial da Secretaria de Assistência Social de Londrina- PR quanto ao ano de 2022, a região central contempla moradores com escolaridade elevada. Neste sentido, observa-se diferentes frações da classe trabalhadora, que apresentam necessidades sociais diferentes das demais regiões pesquisadas.

Quanto à região sul, realizamos a pesquisa na E.M Professora Tereza Canhadas Bertan. Ressaltamos que essa região é composta por alguns bairros isolados das demais regiões da cidade, significando a presença de barreiras geográficas e arquitetônicas que não favorecem os moradores a acessar os serviços públicos (SMAS, 2022). O acesso a essa escola se deu por intermédio de uma profissional do Gabinete da Secretaria Municipal de Educação, devido à ausência de respostas das demais escolas contactadas.

A coleta de dados foi realizada através de um questionário semiestruturado (ANEXO I) que visa apreender a percepção dos sujeitos das Associações de Pais e Mestre sobre como a escola se efetiva como espaço de proteção social, as dificuldades encontradas neste período, as possibilidades, e o que esperam da escola para as crianças.

Destacamos, além disso, que as entrevistas foram gravadas em áudio, sendo que os arquivos correspondentes foram transcritos integralmente. Os dados foram registrados de maneira a possibilitar sua categorização e articulação com o repertório teórico.

Todos os procedimentos metodológicos necessários – Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), aprovação do projeto em Comitê de Ética da UEL e Plataforma Brasil (Apêndice C) - respeitaram os preceitos da ética em pesquisa. Os resultados foram analisados a partir de categorias, buscando articular com os referenciais teóricos que fundamentam esta pesquisa, sendo Necessidades Sociais, Proteção Social, Desigualdades, Pandemia da Covid-19 e Escola.

Utilizamos categorias, considerando que elas significam “agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo” (Minayo, p.70, 1994). As categorias foram estabelecidas após a coleta de dados, compreendendo que o teor das entrevistas demandariam a categorização, sendo definidas como **Necessidades Sociais e Escola e Proteção Social**.

A categoria Necessidades Sociais é entendida como a forma de traduzir as necessidades apresentadas nas escolas, a partir de diferentes perspectivas, evidenciando as diferentes realidades que vivem essas crianças e realizando o contraste entre as regiões pesquisadas.

Já a categoria Escola e Proteção Social buscou evidenciar a perspectiva dos membros das APMs sobre a proteção exercida pela escola, entendendo também o período de pandemia da Covid-19. Buscamos articular essas duas categorias com o referencial teórico.

No processo de sistematização da pesquisa, optamos por dividir sua apresentação em dois capítulos, além da introdução. O segundo capítulo aborda elementos que nos possibilitaram compreender as necessidades sociais no sistema capitalista. Vivemos a ampliação da precarização das condições de vida da classe trabalhadora, desta forma, a reprodução da vida ganha novos contornos e a exploração dessa classe se intensifica. Diante do acirramento da desigualdade social (produção da sociedade de classes), a classe trabalhadora não tem acesso a recursos para satisfazer suas necessidades mínimas de sobrevivência, sendo que o próprio sistema de proteção social desenvolvido pelo poder público tende a atender, muitas vezes, de forma incipiente e fragmentada. A complexificação das necessidades sociais exigem a ampliação dos sistemas de proteção social. Neste sentido, buscamos também realizar brevemente um resgate histórico da constituição dos sistemas de proteção social até chegar na sociedade brasileira, partindo da concepção de que a escola é um espaço de proteção social, tendo em vista que a proteção é a condição para o processo ensino-aprendizagem em que as relações estabelecidas nesse espaço devem oferecer proteção e conforto, para que seja possível objetivar novas relações, ampliação e construção de múltiplos saberes.

Já no terceiro capítulo, buscamos refletir a escola como espaço de materialização das necessidades sociais e de proteção social a partir da análise das falas dos sujeitos que compõem as Associações de Pais e Mestres -APMs de cinco escolas municipais de Londrina-PR, através das categorias delimitadas anteriormente.

Por fim, apresentamos as considerações finais, como um ponto de síntese de tudo que apreendemos nesta pesquisa, bem como a construção de novas sínteses diante das inquietações que nos provocam a continuar no movimento de

aproximar cada vez mais da riqueza presente nas escolas e sua relação com a proteção social.

## **2 FACES DA MESMA MOEDA: A COMPLEXIFICAÇÃO DA VIDA E SEU ENFRENTAMENTO**

Discutir necessidades sociais e proteção social não é uma tarefa fácil, tendo em vista as diversas compreensões e delineamentos teóricos sobre o tema. Ainda assim, nos desafiamos a essa tarefa considerando que a alusão às necessidades dos sujeitos pode ser a base para a elaboração e execução de políticas públicas na sociedade capitalista, sendo de extrema relevância para compreender a relação entre escola (enquanto instituição da política de educação) e proteção social, objeto de reflexão desta dissertação que será aprofundado nos próximos capítulos.

Portanto, buscamos apresentar, neste capítulo, elementos que nos possibilitem compreender as necessidades sociais e, dessa forma, refletir acerca das políticas protetivas no atendimento às necessidades dos sujeitos no sistema capitalista. Tal discussão revela-se base para os próximos capítulos, tendo em vista uma análise dialética da função protetora (de acordo com parâmetros constitucionais) da escola frente às desigualdades sociais, principalmente em períodos de crise sanitária.

Na sociedade capitalista, vivemos a ampliação da precarização das condições de vida da classe trabalhadora. Desta forma, a reprodução da vida ganha novos contornos, e a exploração dessa classe se intensifica. Diante do acirramento da desigualdade social (produção da sociedade de classes), a classe trabalhadora não tem acesso a recursos para satisfazer suas necessidades mínimas de sobrevivência, sendo que o próprio sistema de proteção social desenvolvido pelo poder público tende a atendê-las, muitas vezes, de forma incipiente e fragmentada.

Frente a isso, entender como se estruturam as necessidades sociais se torna essencial, uma vez que a relação homem e satisfação dessas necessidades, na sociedade capitalista, ocorre a partir das condições materiais e simbólicas encontradas em cada período histórico.

## 2.1 NECESSIDADES SOCIAIS: DESVELANDO CONCEITOS E MATERIALIZAÇÃO

O complexo das necessidades sociais se faz presente já nos primórdios da humanidade, e é assim desde o início da vida do homem na terra. Para Marx e Engels (2009, p. 24), “a primeira premissa de toda a história humana é, naturalmente, a existência dos indivíduos humanos vivos” e, para a existência e sobrevivência, é essencial a satisfação das necessidades – o que, por vezes, se torna um desafio. Desse modo, as necessidades sociais não são resumidas a questões individuais, mas também têm implicações sociais e históricas, na medida em que a forma como as sociedades organizam a produção e a distribuição de bens e recursos está diretamente relacionada a essa satisfação.

Diante disso, o homem constrói sua história a partir das condições materiais que possui e não como quer (MARX, 1986). Nessa construção, ao mesmo tempo que satisfaz suas necessidades, cria outras, tornando-se um ser que “recria a si próprio, reproduz sua espécie, transforma a natureza e por ela é transformado” (BASTOS, 2010, p. 01).

Em relação à existência do homem, Marx e Engels (2009) classificam três atos históricos, sendo eles: a produção da vida material, a produção de novas necessidades e a reprodução entre os homens, as quais representam a ação do homem na conversão da natureza a si e ao seu próprio gênero.

O primeiro ato do homem é a produção da vida material para satisfação de suas necessidades, o que se refere à atividade de produção de alimentos, abrigo, roupas e outros bens necessários para a sobrevivência. Essas são condições intrínsecas ao homem, parte de suas características ontológicas, razão que o faz essencialmente relacional e o diferencia dos demais animais (FRAGA, 2012). Para Marx, não é o fato de o homem ser capaz de pensar que o distingue dos animais, mas sim a capacidade de produzir a vida material, ou seja, os meios de subsistência.

A produção da vida material, nesse sentido, se faz através do trabalho, ato este que permeia toda a existência humana, pois é através dele que os homens permanecem vivos. Inicialmente, consideramos o trabalho como a forma pela qual o homem, intencionalmente, transforma a natureza, o que Bastos (2010) classifica como trabalho universal:

O trabalho é objetificação humana, é condição de ser da consciência em um processo de apropriação, naturalização e humanização da natureza. Trata-se do trabalho universal, do metabolismo entre o homem e a natureza, com a finalidade de produzir e reproduzir os meios de vida para suprir as suas necessidades. (BASTOS, 2010, p. 02)

O segundo ato histórico se dá pela produção de novas necessidades que surgem a partir da satisfação das primeiras. Diante da necessidade de satisfazer a fome, por exemplo, o homem transforma a natureza e acaba criando, por exemplo: hábitos alimentares, tabus, separação de certos tipos de alimentos e quem poderá usufruir deles, entre outros. A mesma lógica pode ser atribuída à necessidade de se vestir, que, inicialmente, surge para proteger o corpo, mas, por meio dos contornos do capital, ganha novos significados, como: diferenciação cultural, enquadramento social e, principalmente, a satisfação do sujeito consumidor.

Já o terceiro ato se caracteriza pela própria relação entre os homens e reprodução de outros homens, renovando a sua própria vida e constituindo relações institucionalizadas, como, por exemplo, as que acontecem na família, igreja, escola etc. Nessa perspectiva, a família – que, num primeiro momento, é o único núcleo onde o homem estabelece suas relações sociais –, torna-se um lugar de relações subordinadas, através do aumento e criação de necessidades, tal como do aumento do número de homens.

Na concepção marxista, esses três atos não estão separados, mas acontecem de forma simultânea e podem ser entendidos como uma unidade, que existe ainda hoje e se afirma desde o começo da história e dos primeiros homens (MARX; ENGELS, 2009).

A unidade dos três primeiros atos históricos resulta na produção dos meios de subsistência. Essa produção não deve ser considerada apenas como a reprodução da existência física dos sujeitos, mas também imaterial/simbólica, ou seja, os homens são resultado das condições materiais que vivem e, por conseguinte, atribuem diferentes significados a objetos e crenças.

Aquilo que eles são coincide, portanto, com a sua produção, com o que produzem e também com o como produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção. (MARX; ENGELS, 2009, p. 25)

Os homens são, portanto, determinados pelo modo de produção, e, em um processo contínuo, também determinam as formas de produção; ou seja, em

diferentes modos de produção, como o feudalismo, o capitalismo ou o socialismo, as relações sociais, econômicas e políticas variam significativamente. Nesse processo, um dos elementos centrais são as necessidades que cada um e o coletivo sentem e criam.

Nesse sentido, acreditamos que o homem é um ser de necessidades e, para satisfazê-las, transforma a natureza e por ela é transformado. Assim, é possível distinguir as necessidades naturais das necessidades sociais. As necessidades naturais são necessidades primárias, fisiológicas, dirigidas à sobrevivência: “[...] para viver, é preciso, antes de tudo, comer, beber, ter abrigo, vestir-se e algumas coisas mais” (MARX; ENGELS, 2009, p. 40). Já as necessidades sociais são os meios criados/utilizados para satisfazer as necessidades naturais/humanas e, também, as demais necessidades existenciais (simbólicas e espirituais).

Tal distinção se faz necessária para compreensão em termos teóricos, no entanto, na visão marxista, não há diferenciação das necessidades naturais das sociais, pois não importa se as necessidades se originam do “estômago ou da fantasia”, ou seja, se são fisiológicas/materiais ou simbólicas.

Em suma, as necessidades sociais não se limitam às necessidades naturais, pois são interconectadas com as relações sociais – as estruturas de produção e a distribuição de uma sociedade. Essa reflexão nos auxilia a compreender como as sociedades funcionam e como as necessidades sociais são satisfeitas. Por isso, focamos nosso olhar, neste momento, para a sociedade capitalista, sistema econômico e social caracterizado pela propriedade privada dos meios de produção e pela busca do lucro.

Nesse sentido, Marx não se limita a pensar a satisfação das necessidades puramente por critérios econômicos (mercadoria) – o que seria uma visão reducionista, pois transformaria as necessidades apenas em demandas e uma expressão de alienação capitalista. Marx ultrapassa a visão reducionista dos economistas clássicos analisando que o modo de satisfação das mesmas ocorre, também, pelo modo de sociabilidade, que depende das condições materiais de cada contexto histórico.

Essa teorização significa que as necessidades naturais referentes à autopreservação são importantes para que o homem se mantenha como ser

orgânico, todavia, tais necessidades são também sociais pelo modo de satisfação em coletivo. A título de exemplo, Marx (2011) aponta que:

É verdade que também o animal produz. Constrói para si um ninho, habitações, como a abelha, castor, formiga etc. No entanto, produz apenas aquilo de que necessita imediatamente para si ou sua cria, produz unilateral[mente], enquanto o homem produz universal[mente]; o animal produz apenas sob o domínio da carência física imediata, enquanto o homem produz mesmo livre da carência física, e só produz, primeira e verdadeiramente, na [sua] liberdade [com relação] a ela; o animal só produz a si mesmo, enquanto o homem reproduz a natureza; [no animal,] o seu produto pertence imediatamente ao seu corpo físico, enquanto o homem se defronta livre[mente] com o seu produto. O animal forma apenas segundo a medida e a carência da species à qual pertence, enquanto o homem sabe produzir segundo a medida de qualquer species, e sabe considerar, por toda parte, a medida inerente ao objeto; o homem também forma, por isso, segundo as leis da beleza. (MARX, 2017, p. 200-201)

Ancorada nos escritos de Marx, Heller (1986) formula uma diferenciação de necessidades naturais e socialmente produzidas. Nessa compreensão, as necessidades naturais correspondem ao indivíduo enquanto sujeito natural, e sua satisfação pode variar de acordo com os recursos encontrados em cada período histórico, ou seja, se restringe às necessidades físicas exigidas para que o homem se mantenha enquanto ser natural.

Já as necessidades socialmente produzidas são moldadas pela sociedade e pelo sistema econômico em que as pessoas vivem. Elas não são inatas, como as necessidades naturais, mas são criadas e ampliadas por fatores sociais, culturais e econômicos. Exemplos de necessidades socialmente produzidas incluem educação, acesso a cuidados de saúde, oportunidades de emprego, participação política e cultura, entre outros.

Nesse sentido, o ser humano se distingue dos animais por ser genérico, racional e, também, pela sua relação ativa com a natureza (trabalho) e produção dos meios de subsistência. Tal diferenciação do homem e do animal recai no complexo de necessidades que o homem cria; isto é, enquanto o animal permanece no seu constante de necessidades (comer e abrigar-se, por exemplo), o homem, ao se apropriar da natureza, vai criando novas e complexas necessidades, tal como desenvolve diferentes ferramentas e estratégias para conseguir supri-las.

Desse modo, a satisfação das necessidades sociais perpassa a via do trabalho, que assume diferentes significados e contornos ao longo de cada

período histórico. Este é um processo entre o homem e a natureza, é uma “necessidade vital”, um ato ontológico primordial do ser social. O trabalho, em si, possui componentes que fazem dele a mediação responsável pelo salto ontológico do ser natural para o ser social, pelo processo de humanização. Essa atividade assume características específicas em diferentes contextos e formas de sociabilidade, na medida em que, de acordo com Marx (1996), as necessidades concretas do homem estão intrinsecamente ligadas a ela.

Quanto à categoria trabalho, Barroco (2009), além de corroborar com a teorização de Marx, acrescenta um caráter prático-social:

É o trabalho que instaura esse novo ser, na medida em que rompe com o padrão imediato das atividades puramente naturais, estruturando uma atividade de caráter prático-social: uma práxis que transforma a natureza e produzindo um resultado antes inexistente: um produto material que responde a necessidades sociais e as recria em condições históricas determinadas. (BARROCO, 2009, p. 4)

Uma das teorizações de Marx em relação à economia política clássica é categorizar o trabalho, e, para Heller (1986), a categorização está ancorada na concepção de necessidades, pois é pela via do trabalho e da sua divisão que pode ocorrer a satisfação das necessidades sociais. Esse processo, por sua vez, se dá entre as relações naturais e sociais – social aqui entendido pela cooperação de vários indivíduos que constituem as forças produtivas vinculadas à divisão do trabalho.

Desse modo, o ser humano, em sua relação de transformação da natureza para satisfação de suas necessidades, torna-se um ser social, dado que tanto a satisfação, quanto a criação de necessidades acontecem de forma coletiva. Portanto, a divisão do trabalho e a distribuição do produto deste ocorrem também de forma social, e, como Marx teoriza, essa relação tem de manifestado por meio da propriedade privada dos meios de produção, fato que resulta na incessante luta de classes que caracteriza a história.

Frente a isso, Heller (1986) reitera que a divisão do trabalho, entre possuidores dos meios de produção e aqueles que vendem sua força de trabalho, tal como as diferentes formas de venda de trabalho determinam a estrutura e os limites das necessidades, pois as necessidades são compartilhadas e multiplicadas através

dessa divisão. Para ela, essa é uma contradição que se intensifica na sociedade capitalista.

Nesse processo, os homens vão cada vez mais se diferenciando pela capacidade que cada um tem de satisfazer suas necessidades, não somente pelo objeto em si, mas por toda a configuração que garante tal satisfação.

Fome é fome, mas a fome que se sacia com carne cozida, comida com garfo e faca, é uma fome diversa da fome que devora carne crua com mão, unha e dente. Por essa razão, não é somente o objeto do consumo que é produzido pela produção, mas também o modo do consumo, não apenas objetiva, mas também subjetivamente. (MARX, 2011, p. 65-66)

Na sociedade capitalista, os homens passam a ser diferenciados, não somente pelo objeto que os satisfaz, mas pela forma como isso se dá, e esses processos diferenciam os sujeitos também em suas subjetividades. Cada grupo, conforme seu lugar na produção, vai se diferenciando até mesmo pelas necessidades sentidas – ou seja, o que se entende por necessidade “precisão” vai sendo construída, segundo a posição na divisão sociotécnica do trabalho. Nesse contexto, cada classe tem necessidades de quantidade e qualidade distintas para continuar a se reproduzir, embora sejamos todos humanos.

Ao trabalhador, é atribuída a perspectiva das necessidades de sobrevivência. Não se espera que alguém nesta condição queira ou precise viajar em suas férias – ou seja, os homens vão se diferenciando no capitalismo até mesmo na produção das necessidades e na forma de satisfazê-las.

O homem não satisfaz suas necessidades sem a mediação do trabalho, e este não é livre para que todos se apropriem da natureza. Assim, ao trabalhador, vai sendo permitida somente a satisfação das necessidades básicas, pois o salário pago não é suficiente para que desfrute de momentos de lazer ou qualquer outra necessidade que ultrapasse a sobrevivência. Isso, nas palavras de Marx, significa que a:

Economia nacional conhece o trabalhador apenas enquanto um animal do trabalho, como uma besta reduzida às menores necessidades vitais. (Marx, 2015, p. 130)

O capital impõe limites de baixo salário e altas jornadas de trabalho, de forma que o trabalhador fique impossibilitado de usar seu tempo livre (seu ócio)

para satisfação de necessidades superiores, até mesmo para desenvolver o desejo de chegar a satisfazê-las.

Nessa perspectiva crítica, é necessário refletir sobre o significado estranhado que o trabalho ganha na sociedade capitalista, pois deixa de ser um ato intrínseco ao homem em sua relação com a natureza e se converte em meio de subsistência (Marx, 2010; Antunes, 2011). Por essa ótica, o trabalho perde seu caráter idealizador, sendo apenas um meio para que o sujeito consiga satisfazer suas necessidades utilizando o salário: alimentação, moradia, lazer, entre outras.

Dessa forma, decorre um estranhamento do trabalhador com o produto do trabalho realizado:

Com a atividade realizada no processo de trabalho, com o gênero humano, afastando-se de sua atividade consciente livre, estranhando o ser humano do próprio ser humano, estabelecendo-se relações reificadas. (LIRA, ALBUQUERQUE, GURGEL, 2018, p. 432)

Parte-se do pressuposto de que o trabalhador não produz apenas a mercadoria (objeto), mas também a si mesmo como mercadoria. Nesse sentido, Marx identifica algumas formas de alienação do trabalho que modificam o próprio homem e produzem um estranhamento. São elas: o estranhamento do trabalhador em relação ao produto de seu trabalho, que se refere ao fato de que, sob o capitalismo, os trabalhadores não têm controle sobre o que produzem – o produto de seu trabalho não pertence a eles, mas ao empregador, o que cria uma desconexão entre o trabalhador e o resultado final do seu trabalho, levando à sensação de que o produto é estranho a ele; o estranhamento do trabalhador em relação à sua própria atividade produtiva, pois os trabalhadores têm tarefas repetitivas e monótonas, sendo alienados por não possuírem controle significativo sobre como o trabalho é realizado; a alienação do trabalhador em relação ao seu gênero; e a alienação do sujeito em relação ao seu ser social e a outro homem.

Se o significado do trabalho é satisfazer necessidades pessoais e sociais, ou seja, criar um valor de uso, no capitalismo, ele tem como objetivo criar o valor de troca e não de uso, pois ele não se produz para satisfazer necessidades, mas visando ao lucro. Dessa forma, o estranhamento decorre do não reconhecimento do trabalhador em relação ao produto do trabalho, o que gera uma não identificação entre quem produz e o produto, pois não pertence a ele. Nesse sentido:

A subsunção do trabalho ao capital beneficia a condição de estranhamento que, mesmo originada no processo de trabalho, exerce influência em todas as esferas da vida. (LIRA, ALBUQUERQUE, GURGEL, 2018, p. 432)

Sendo assim, Marx (1996) elucida que a propriedade privada é um elemento importante para o trabalho estranhado, pois o centro da produção é o trabalho e o resultado do trabalho é ligado diretamente à propriedade privada.

A discussão sobre necessidades sociais realizada até aqui sustenta a relação entre necessidades e satisfação, visto que o ser humano é constituído historicamente através do trabalho, o qual passa a formar uma “segunda natureza” humana. As necessidades, sejam elas puramente orgânicas ou produzidas socialmente, deveriam implicar a obrigação da sociedade na manutenção da sobrevivência do indivíduo. No entanto, isso não só não ocorre, como, ao contrário, reafirma-se a lógica da perspectiva individual de que cada qual deve suprir suas próprias necessidades.

Assim, por um lado, as objetivações humanas vão ganhando contornos preenchidos por mercadorias: cada ser vai levando consigo as marcas de necessidades cada vez mais amplas, que, em modo contínuo, exigem diferentes formas de satisfação; por outro lado, prevalece a escassez e até mesmo o enxugamento das necessidades.

Na contemporaneidade, o trabalho estranhado prevalece; o fosso entre o mundo rico e o mundo pobre se acentua; as necessidades sociais, embora, *a priori*, naturalmente iguais, assumem objetivações distintas. Nem a necessidade mais básica se objetiva como igual entre as classes, pois fome é fome, mas cada classe tem fome de elementos distintos para sua sociedade.

Destacamos aqui que a necessidade natural não foi eliminada, mas ocultada de forma tão contundente que se torna esquecida. Na sociedade do desejo de consumo, das infinitas possibilidades de produtos, por vezes as necessidades da classe trabalhadora, das famílias mais pobres, são estabelecidas em um patamar de necessidades animais; ou seja: a classe que vive do trabalho ou da proteção estatal precisa “comer o básico”, se abrigar minimamente e viver em condições precárias e insalubres, com qualidade e quantidade de objetos de satisfação bem abaixo do que é possível para a humanidade hoje.

É possível observar que, ao longo do desenvolvimento capitalista, a luta da classe que vive do trabalho impulsionou o reconhecimento formal das necessidades, o que pela sociedade é expresso através das leis e políticas públicas. Nesse contexto, vale lembrar que a sociedade capitalista é marcada pela propriedade privada dos meios de produção, o que leva à concentração de riqueza e poder nas mãos de uma minoria, enquanto a maioria da população depende da venda de sua força de trabalho para sobreviver. Isso cria uma estrutura de classes na qual as desigualdades econômicas e sociais são inerentes ao sistema.

A discussão de necessidades sociais perpassa a categoria trabalho estranhado, tendo em vista que, na sociedade capitalista, tais necessidades se diferenciam conforme a classe social. Em meio ao fenômeno estrutural que reproduz desigualdades sociais, se fazem indispensáveis políticas públicas e protetivas para a satisfação das necessidades sociais.

Compreendemos que as desigualdades sociais são fenômenos característicos das sociedades de classes e têm sido cada vez mais complexificadas nas sociedades capitalistas, especialmente no início do século XXI. O autor José Paulo Netto destaca essa complexificação, e suas observações são consistentes com a análise crítica das dinâmicas socioeconômicas em muitas partes do mundo: “[...]a América Latina é a região do planeta onde existem as maiores desigualdades e onde os mais ricos recebem uma maior proporção da renda” (Netto, 2007).

Países nos rumos dominantes do capitalismo (sobretudo dos anos de 1920 a 1930) e seu modo de ser como modo de exploração, dominação e alienação da força de trabalho, tendo em vista a mais-valia e o lucro, as desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais adquirem centralidade nas relações sociais entre as classes fundamentais presentes nesse modo de produção – os trabalhadores, que vendem a sua força de trabalho, e a burguesia, que detém os meios de produção – e nas relações entre Estado, sociedade e classes sociais (GUIMARAES, 2018, p.610).

Tal dinâmica, principalmente entre os anos 1920 e 1930, reflete como o modo de exploração é gerador de desigualdades sociais e como estas persistem e se complexificam nos dias atuais.

As desigualdades, para os neoliberais, são "naturais, tanto quanto as suas desiguais capacidades física e psíquica” (PEREIRA, 2014, p. 4). Nesse contexto, a presença de pobreza, desemprego, enfermidade e ausência de moradia

digna não é qualificada como injusta, mas sim como natural, havendo a culpabilização do indivíduo por não conseguir satisfazer suas necessidades sociais.

Para além dessa culpabilização, as desigualdades, vistas sob essa perspectiva, são justificadas pela modernização e crescimento econômico, pois, sem elas, seria impossível a acumulação de riqueza (Pereira, 2014). Para Netto (2007), por outro lado, as desigualdades sociais e a pobreza são dois fenômenos de problemáticas pluridimensionais, que não se esgotam ou se reduzem aos aspectos socioeconômicos. No entanto, para compreendê-las, é necessário passar pelo seu fundamento socioeconômico.

Na análise de ambas, há que sempre ter presente tal pluridimensionalidade; todavia, a condição elementar para explicá-las e compreendê-las consiste precisamente em partir do seu fundamento socioeconômico. Quando este fundamento é secundarizado (ou, no limite, ignorado, como na maioria das abordagens hoje em voga nas Ciências Sociais), o resultado é a naturalização ou a culturalização de ambas. (NETTO, 2007, p. 142)

Essa corrente teórica considera que as desigualdades sociais são necessárias para o desenvolvimento do capitalismo, no sentido de que se baseiam no processo de exploração do trabalho:

A fome, a miséria, o desemprego, a violência e as más condições de habitação, saúde, educação e inserção social são alguns dos aspectos que configuram a problemática das desigualdades e privação de direitos na sociabilidade capitalista no Ocidente, suscitando crises estrutural, social, política, econômica e humanitária sem precedentes. (Chaves; Arcoverde, 2021, p. 166)

A desigualdade começa quando o homem não consegue mais satisfazer suas necessidades através da transformação da natureza e precisa da mediação do trabalho. O fato é que aqueles que não possuem essa mediação ficam ainda mais impossibilitados de satisfazer suas necessidades sociais.

Nesse sentido, na sociedade capitalista, as políticas públicas são imprescindíveis para reduzir os danos causados pelo aumento da desigualdade e possibilitar a própria manutenção do sistema, como forma de apaziguar a luta de classes. Contudo, as políticas públicas na perspectiva de mercado neoliberal reduzem as necessidades sociais à mera condição de vida física dos sujeitos, buscando somente a satisfação do necessário para a sobrevivência.

O economista e antropólogo Karl Polanyi teorizou sobre a natureza das economias de mercado e a necessidade de recuperar o sentido substantivo da economia. O autor, conhecido por sua obra "A Grande Transformação", argumenta que a economia de mercado, quando desregulada e desvinculada das necessidades sociais, pode levar a consequências prejudiciais.

Polanyi (1886-1964) buscou comparar os sistemas econômicos e suas mudanças institucionais, considerando que a organização social é formada por instituições construídas social e historicamente. Na sociedade capitalista, a produção é direcionada ao mercado, que controla as prioridades do que deve ser produzido, tendo como objetivo o lucro e reprodução do capital. Nessa perspectiva, o mercado sempre esteve presente na história humana, mas, na sociedade capitalista, ganha centralidade.

O sistema econômico, submerso no sistema social, estava presente em todas as sociedades até o final do século XVIII, ou seja, a economia não era controlada por mercados, embora ele sempre estivesse presente na história humana, seu papel era apenas incidental na vida econômica. [...] Os mercados eram apenas um aspecto acessório de uma estrutura institucional controlada e regulada, mais que nunca, pela autoridade social. (Polanyi, 2000, p. 59 - 80)

Dentre as teorizações de Polanyi, ressaltamos sucintamente a de economia substantiva e formal, que se faz relevante neste capítulo para compreender a satisfação das necessidades sociais na sociedade capitalista e sua relação com as políticas públicas e sociais protetivas para a população.

Para o autor, o significado substantivo da economia, é uma abordagem que reconhece que a economia está enraizada na sociedade e nas necessidades sociais, derivando em pensar o homem como um ser de necessidades que depende da natureza para assegurar sua sobrevivência. Ele enfatiza que as atividades econômicas devem servir ao bem-estar humano e social, e não apenas ao acúmulo de capital. A economia substantiva reconhece, ainda, que a economia é moldada por normas sociais e valores culturais, conferindo um intercâmbio com o ambiente natural e social. Conforme Polanyi:

Aponta para o fato elementar de que os seres humanos, tais como todos os outros seres vivos, não podem existir por qualquer período de tempo sem um ambiente físico que os sustenta (Polanyi, 1977, p.19).

Tal explicitação centra-se na visão “real” de economia, ou seja, não se baseia em atender as necessidades do mercado, mas sim em satisfazer as necessidades sociais.

Na sociedade capitalista, por outro lado, o que prevalece e direciona o mercado é a visão formal de economia. A economia formal refere-se à visão convencional de mercado, que determina a alocação de recursos, e na qual as trocas são baseadas em preços, oferta e demanda. Nessa visão, a economia é frequentemente vista como uma esfera autônoma, separada da sociedade e guiada pelos interesses do capital.

Tal perspectiva direciona a economia como alheia às necessidades sociais. Considerando que o objetivo de uma sociedade de mercado é o acúmulo do capital, para Polanyi, deve ser recuperado o sentido substantivo de economia, que:

Deriva da dependência do homem para ganhar a vida da natureza e de seus companheiros, na medida em que isto funciona para fornecer-lhe os meios de satisfazer seus desejos materiais. (Lisboa, 2008, p. 13)

Polanyi argumenta que a tentativa de impor a economia de mercado desregulada e desvinculada das considerações sociais e humanas pode levar a crises e desequilíbrios, como os observados durante a Revolução Industrial e a Grande Depressão. Ele advoga que a economia deve ser vista como uma parte integrante da sociedade, sujeita a regulamentações e controles para garantir o bem-estar das pessoas e a estabilidade social. No entanto, em uma sociedade capitalista, onde a satisfação do lucro se sobrepõe à satisfação das necessidades sociais, a falácia economicista estrutura a distribuição dos recursos e políticas públicas de modo a não resolver os problemas de fato.

Tais reflexões se fazem pertinentes neste capítulo devido ao caráter emergencial de pensar as necessidades sociais a partir da economia substantiva e não formal (que é perpetuada no sistema capitalista), no sentido de considerar políticas públicas que atendam a real necessidade dos indivíduos. A perspectiva de Polanyi destaca a importância de recuperar o sentido substantivo da economia, pelo qual as questões sociais e humanas têm um papel central na formulação de políticas econômicas. Essa visão tem influenciado debates sobre a regulação econômica e as políticas sociais em muitos contextos ao longo do tempo.

Nesse contexto, Pereira (2013) tece reflexões sobre o projeto neoliberal que vem orientando as atuais políticas sociais e aponta que, como medida desse projeto, a satisfação das necessidades sociais não é uma prioridade, bem como a concretização de direitos sociais – tratam-se de políticas que não visam à justiça social, mas sim o mérito individual e a economia.

Diante disso, se, na contemporaneidade, o trabalho é essencial, os homens estabelecem relações com a natureza mediados por diferentes instrumentos, a tecnologia perpassa as relações humanas e as necessidades se tornam cada vez mais amplas e de diferentes sentidos, a desigualdade social se aprofunda, já que, por um lado, há grande capacidade de satisfação das necessidades; por outro, a impossibilidade da maioria de acessar os meios para satisfação de necessidades básicas. Este é o desafio que se coloca: a humanidade conseguir garantir de forma equitativa a satisfação de suas necessidades. Isso porque o trabalho explorado já não garante mais a todos uma oportunidade; o não acesso a salário deixa milhares em condição de miséria. Nesse sentido, o capitalismo afasta os sujeitos que vivem do trabalho de satisfazerem suas necessidades mais básicas como a alimentação.

Diante desse cenário, as reflexões apresentadas por Pereira (2013) abordam uma crítica importante ao projeto neoliberal que influenciou e continua a influenciar muitas políticas sociais em diversas partes do mundo. O neoliberalismo é uma abordagem política e econômica que enfatiza a redução do papel do Estado na economia e promove a ideia de que a competição e o mercado livre são os principais impulsionadores do crescimento econômico e do bem-estar social. No entanto, essa abordagem muitas vezes resulta em implicações negativas para a satisfação das necessidades sociais.

É importante notar que o debate sobre o neoliberalismo e suas implicações é complexo e polarizado, com defensores argumentando que ele promove o crescimento econômico e a eficiência, enquanto críticos, como a autora Pereira (2013), destacam preocupações com a desigualdade social. A aplicação do neoliberalismo varia de país para país e pode ser moldada por fatores políticos, econômicos e culturais específicos. Portanto, as políticas sociais e econômicas são frequentemente objeto de debates e análises críticas, à medida que as sociedades buscam equilibrar os interesses econômicos com as necessidades sociais.

Dessa forma, precisamos compreender o papel da proteção social diante das desigualdades sociais e como as instituições, por meio de políticas públicas, desempenham um papel protetivo diante da população – temática esta que será desenvolvida no próximo capítulo.

Compreender o papel da proteção social diante das desigualdades sociais – disparidades de renda, de acesso a recursos, de oportunidades e de qualidade de vida entre as diferentes classes sociais – é essencial para promover uma sociedade mais equitativa. Diante disso, as instituições sociais desempenham um papel crucial na mitigação dessas desigualdades e na proteção da população.

Mesmo presente em toda a história da humanidade, a desigualdade no capitalismo ganha contornos próprios e se aprofunda de tal maneira que a classe trabalhadora se rebela e o estado capturado pela burguesia passa a sistematizar a proteção social. Nesse sentido, caminhamos para o próximo capítulo, a fim de entender a sistematização da proteção social frente à desigualdade no capitalismo.

Vale ressaltar que, em uma sociedade capitalista, a satisfação das necessidades depende das condições materiais, o que significa a não satisfação de necessidades sociais que colocam em risco a vida dos sujeitos ou mesmo limitam a existência objetiva dos mesmos, necessitando de políticas protetivas para sua subsistência.

### **2.1.1 PROTEÇÃO SOCIAL E SUAS CONFIGURAÇÕES HISTÓRICAS**

Considerando as reflexões teóricas realizadas até aqui, compreendemos as necessidades sociais como históricas e intrínsecas ao homem, que, em cada momento histórico, para além das necessidades puramente fisiológicas à sobrevivência, busca também a satisfação das necessidades sociais específicas criadas pelo modo de produção. A discussão quanto à satisfação das necessidades sociais, como vimos no capítulo anterior, não pode ser dissociada da lógica capitalista, que, como todo modo de produção baseado na propriedade privada dos meios de produção, exclui a classe dominada (totalmente ou parcialmente) do acesso a bens e serviços.

Ao considerarmos as necessidades sociais nessa perspectiva, evidenciamos que, na sociedade capitalista, há uma parcela da classe trabalhadora que, frente à grande exploração, não consegue, por si só, garantir seu sustento com

um nível mínimo de qualidade de vida, de acordo com os padrões da sociedade burguesa. Essa condição de precariedade não só ameaça a reprodução da classe trabalhadora, mas tem o potencial de incitar tensão social, o que geraria instabilidade. Assim, ao longo da história, vimos diferentes momentos em que a classe trabalhadora se colocou e exigiu ser reconhecida.

No capitalismo monopolista, quando as condições de trabalho e a classe trabalhadora se precarizam ainda mais, os trabalhadores passam a se organizar por seus direitos e a questão social se agudiza: o Estado é obrigado a aplicar políticas sociais protetivas para manter a força de trabalho viva e controlar as tensões sociais (NETTO, 2005).

[...] o Estado – como instância da política econômica do monopólio – é obrigado não só a assegurar continuamente a reprodução manutenção da força de trabalho, ocupada e excedente, mas é compelido [...] a regular a sua pertinência a níveis determinados de consumo e a sua disponibilidade para a ocupação sazonal, bem como a instrumentalizar mecanismos gerais que garantam a sua mobilização e alocação em função das necessidades e projetos do monopólio. (NETTO, 2005, p. 27)

É fato que essa proteção “conquistada” é uma característica do sistema capitalista da idade dos monopólios, mas os homens sempre precisaram se proteger e, historicamente, buscavam realizar isso de diversas formas.

Diante dessa realidade, concentramos nossa atenção, nessa fase do estudo, em compreender a proteção social. Para esse propósito, é essencial fazer uma breve explanação dos diferentes períodos históricos da sociedade, culminando na sociedade capitalista, em que a realização da proteção social está intrinsecamente ligada à luta de classes.

No presente capítulo, buscamos apresentar uma discussão sobre o sistema de proteção social, nos aproximando historicamente de diferentes perspectivas teóricas e evidenciando seu processo de materialização no cotidiano da classe trabalhadora, para, assim, chegarmos ao espaço da nossa pesquisa – as escolas. Esse caminho nos parece relevante, pois, como aponta Potyara, “poucas são as iniciativas de investigação da proteção social pelo seu prisma processual, contraditório e dialético” (2013, p. 35).

Nossa abordagem se inicia com o resgate das formas iniciais de proteção, considerando que, historicamente, a humanidade, além de construir a

sobrevivência, desenvolve laços de afeto e ajuda mútua para enfrentar os revezes da vida, a depender de cada momento histórico e social. De uma forma geral, não há sociedades humanas que não tenham desenvolvido alguma forma de “proteção/solidariedade social” aos seus membros mais necessitados. Segundo Di Giovanni:

A abundante literatura antropológica, etnográfica, sociológica, a historiografia das sociedades antiga, moderna e contemporânea, demonstram e registram formas de solidariedade social que, atuando de modo extremamente rústico ou com altos níveis de sofisticação organizacional, têm percorrido, no tempo e no espaço, os grupos sociais, como um processo recorrente e universal. (DI GIOVANNI, 1998, p. 09)

A presença de laços de afeto e solidariedade tem servido como forma primitiva de proteção social para enfrentar os desafios e dificuldades da vida. Para Di Giovanni (1998), essas formas de proteção e solidariedade social são inerentes à condição humana e têm evoluído ao longo do tempo em resposta às necessidades sociais. Nessa perspectiva, podemos afirmar que as fragilidades naturais dos seres humanos, bem antes da formação do capitalismo, acabam por exigir o estabelecimento do que chamamos hoje de cooperação, e o estabelecimento de diferentes laços gera uma proteção aos envolvidos, o que significa que as sociedades encontraram condições para desenvolver formas de preservação, garantindo a sobrevivência a cada um de seus membros.

Dentz (2019), em sua análise sobre os sistemas de proteção social, enfatiza o sentido etimológico do termo proteção – “protectione”, oriundo do latim, que significa “tomar a defesa de algo”. Por isso a proteção:

[...] supõe, antes de tudo, tomar a defesa de algo, impedir sua destruição, sua alteração. A ideia de proteção contém um caráter preservacionista – não da precariedade, mas da vida –, supõe apoio, guarda, socorro e amparo. Esse sentido preservacionista é que exige tanto a noção de segurança social como a de direitos sociais. (SPOSATI, 2009, p. 21)

Ou seja, parte-se do princípio de que a *proteção social tem um sentido de preservação da vida* e, que existiu em todo contexto histórico da humanidade: “as sociedades sempre alocaram recursos e esforços em suas atividades de proteção social” (DI GIOVANNI, 1998, p. 10). Isso significa que as

formas de proteção social podem incluir desde apoio informal entre famílias e comunidades até sistemas de seguridade social altamente desenvolvidos.

Para o mesmo autor, a proteção social seria definida então como “as formas que as sociedades constituem para proteger parte ou o conjunto de seus membros” (1998, p.10). Para ele, as formas de proteção podem ser mais ou menos institucionalizadas, a depender do contexto histórico e social em que estão situadas, pois decorrem de:

(...) certas vicissitudes da vida natural ou social, tais como a velhice, a doença, o infortúnio e as privações. Incluo neste conceito, também as formas seletivas de distribuição e redistribuição de bens materiais (como a comida e o dinheiro), quanto de bens culturais (como os saberes), que permitirão a sobrevivência e a integração, sob várias formas, na vida social. Incluo, ainda, os princípios reguladores e as normas que, com intuito de proteção, fazem parte da vida das coletividades. (DI GIOVANNI, 1998, p. 10)

Nesse contexto, é importante considerar que, ao longo da vida, diversas formas de proteção social serão necessárias e requeridas por diferentes sujeitos, e, a depender do contexto histórico, as respostas a essas requisições serão mais ou menos institucionalizadas. Tais reflexões reconhecem que a proteção social não é um conceito estático, mas algo que se adapta e evolui ao longo do tempo e de acordo com as correlações de força na luta de classe.

Para a efetivação e desenvolvimento da proteção social, Di Giovanni (1998) classifica três modalidades de alocação de recursos, que estão presentes concomitantemente em todas as sociedades: a tradição, a troca e a autoridade.

Ele salienta que a modalidade “tradição” se apresenta através de valores – como fraternidade, solidariedade e caridade –, que, na maioria das vezes, estão ligados à religião. As normas e valores culturais desempenham um papel importante na determinação de como a ajuda e o apoio são fornecidos às pessoas que necessitam de proteção. Tal modalidade também compreende as instituições familiares, a rede de vizinhança, as práticas religiosas, filantropia e associações mútuas, objetivando a prestação de serviços “*in natura*”.

Neste viés, Pereira (2013) pontua que a proteção através da fraternidade e da solidariedade à satisfação de carências, na sociedade capitalista, foge do comprometimento do Estado em assumir tal responsabilidade, e que esse tipo de proteção é característico principalmente em sociedades pré-capitalistas.

A modalidade “troca” consiste em práticas econômicas que podem ser realizadas de pessoa a pessoa, mas também pela impessoalidade das forças de mercado – ou seja, esta modalidade atravessa o âmbito mercantil, como, por exemplo, as instituições corporativas, empresas de prestação de serviços, casas de repouso para idosos, entre outros. Ressalta-se que tal modalidade pode sofrer grande influência da tradição para o seu desenvolvimento, pois é perpassada por valores morais (Di Giovanni, 1998).

Considerando que, no modo de produção capitalista, tudo é transformado em mercadoria visando gerar o lucro, a modalidade “troca” em seus termos impessoais é defendida pela classe dominante – que, inclusive, se esforça para ter representação política com o objetivo de minar o máximo possível os serviços e estruturas públicas de proteção social.

Já a modalidade “autoridade” – que, em determinados momentos, Di Giovanni denomina como modalidade política de alocação de recursos – se configura pela intervenção do Estado, que, ao longo da história das sociedades, aparece mais nitidamente como regulador e produtor do sistema de proteção social. O Estado, ao assumir a proteção como função do poder público, desenvolve um conjunto de garantias que se caracterizam como políticas públicas de caráter social, através de instituições governamentais especializadas, nas modalidades de serviços, pensões, aposentadorias, benefícios, financiamentos, entre outros. Cabe observar que a modalidade autoridade, caracterizada pela intervenção estatal, não deve ser compreendida de modo a abstrair a luta de classes; ou seja, considera-se que se trata de um instrumento de dominação da classe dominante, já que, apesar das disputas que ocorrem no interior do Estado, estas não têm potencial de transformação radical do modo de produção da sociedade.

Di Giovanni (1998) agrupa as diferentes formas de proteção em dois setores, sendo um formado por instituições e serviços de âmbito privado, e o outro de âmbito público. Quanto ao setor privado, o autor faz uma separação entre privado mercantil e privado não mercantil. No primeiro caso, registram-se as instituições que exercem a proteção social fundamentada nas relações mercantis (evidencia-se a modalidade de troca) – são empresas que prestam serviços à população, mas que cobram pelo serviço prestado; já o privado não mercantil está relacionado à modalidade tradição, pois inclui instituições como a família, igrejas, entidades filantrópicas e outras associações.

A proteção social pode assumir formatos diferenciados, com maior ou menor complexidade, podendo ser compreendida tanto como ações "... voltadas para a defesa de grupos e indivíduos em situação de não – autonomia quanto a sua sobrevivência" o que abarca as diferentes experiências sociais que incluem "...o reconhecimento dos muitos processos de auto-ajuda, das diferentes redes de solidariedade e de sobrevivência no interior de vários modos de vida". (COSTA, 1995, p. 63-64)

Nesse sentido, reforça-se que a proteção social não é um conceito monolítico, mas sim uma gama de medidas e estratégias que podem variar em complexidade a depender da correlação de forças da luta de classes. Ela pode ser compreendida de maneira ampla, abrangendo uma série de ações e iniciativas que visam garantir a sobrevivência e o bem-estar dos indivíduos.

De acordo com Di Giovanni (1998), ainda, não há registro histórico do desaparecimento das três modalidades referidas acima, sendo possível constatar o predomínio de pelo menos uma delas em certos períodos históricos a depender do contexto político.

Os sistemas de proteção social são, também, construções políticas definidas a partir de uma dada formação política, certo que com seus condicionantes históricos, especificidades culturais e estruturas sociais. (REIS, PERUZZO, *apud* VIANNA, 2001, p. 2)

Castel (1998) considera a sociabilidade da sociedade feudal estruturada a partir de duas características principais que a estabilizava: a primeira girava em torno das relações horizontais no seio da comunidade rural, o que significa que a vida cotidiana e a organização social eram fortemente baseadas na comunidade local, em aldeia ou um feudo, onde os servos compartilhavam a mesma terra e recursos; a segunda se dava pelas relações verticais da sujeição senhorial, onde as terras e recursos estavam nas mãos dos senhores feudais, que podiam ser tanto laicos (nobreza) quanto eclesiásticos (ligados à Igreja).

Dessa forma, os servos dependiam de uma complexa rede através dos sistemas de solidariedades entre vizinhança (CASTEL, 1998, p. 50) e das relações com os senhores, pelos quais eram explorados. Assim, embora houvesse sistemas de solidariedade comunitária, a ausência de proteção especializada resultou em desafios na integração social e no apoio a pessoas desprotegidas, como órfãos ou enfermos.

Na ausência de instituições especializadas e políticas de proteção, a sociedade feudal assegurou algumas regulações coletivas, como a “utilização das terras comunais, [a] divisão da corvéia e de certas sujeições feudais” (CASTEL, 1998, p. 51). Os membros da comunidade tinham a capacidade de cuidar das pessoas desprotegidas, fornecendo-lhes um suporte mínimo, de modo a evitar que esses indivíduos comprometessem a coesão do grupo.

Destaca-se aqui um ponto crucial para a compreensão dos sistemas de proteção na sociedade feudal: a predominância de sistemas não especializados, nos quais coexistiam a troca, a tradição e, até mesmo, a autoridade. No entanto, verifica-se que, quando a proteção especializada não está disponível para enfrentar as adversidades da vida e as redes comunitárias são a única opção, surgem diversas manifestações de abandono e morte social (Castel, 1998, p. 53).

Dentro desse enfoque, a condição de ser protegido implica ter acesso a um conjunto de medidas de segurança que sejam capazes de prevenir possíveis ameaças à degradação do status social de uma pessoa. Em termos simples, isso implica reduzir o risco social, que pode ser definido como “um evento que compromete a capacidade dos indivíduos de assegurar por si mesmos sua independência social” (CASTEL, 2005, p. 27).

Assim, a pobreza, a carência e a miséria eram vistas como um fenômeno natural e necessário, e não se tratava de um problema a ser resolvido, tendo em vista que não apresentava um fator de desestabilização a essa formação social (CASTEL, 1998). A sociedade feudal sem a interferência de instituições especializadas deixou espaço para problematizações quanto à proteção social, considerando a crise do sistema feudal e sua transição para o sistema capitalista.

As autoras Behring e Boschetti (2006) indicam a impossibilidade de demarcar com precisão o surgimento das primeiras iniciativas de políticas sociais por iniciativa do Estado como expressão da proteção social pública, pois elas emergiram na sociedade capitalista recém-formada e com a luta de classes, na passagem do capitalismo concorrencial para o monopolista.

No entanto, algumas legislações são identificadas pelas autoras como ações pontuais com características assistenciais, que se desenvolveram anteriormente à Revolução Industrial. Entre elas estão as primeiras legislações inglesas, como o Estatuto dos Trabalhadores (1349), o Estatuto dos Artesãos (1563), a Lei dos Pobres (1531-1601) e a Lei de Domicílio (1662).

A Lei dos Pobres (Poor Laws - 1601), implantada pela rainha Elizabeth I, tinha como objetivo principal prestar assistência àqueles indivíduos incapazes de se sustentar a si mesmos e que não possuíam rede de apoio como suporte. Essa assistência era centrada nas paróquias, asilos, escolas e os então chamados hospícios. Polanyi (1980) considera que essa lei, na realidade, buscava proteger a ordem social de possíveis ameaças representadas pela pobreza e pelos próprios pobres.

[...] os pobres eram forçados a trabalhar com qualquer salário que pudessem conseguir e somente aqueles que não conseguiam trabalho tinham direito à assistência social. (POLANYI, 1980, p. 101)

De tal modo, essas leis foram mais punitivas do que protetoras e, ao longo de quase dois séculos nos quais estiveram vigentes, geraram objeções entre os produtores agrícolas e os produtores industriais, tendo esses impasses ocasionado pressões para que houvesse mudanças na legislação referente aos pobres.

Na medida em que o capitalismo nascente dos séculos XVIII e XIX se expandia, a transformação das condições de trabalho e de vida da classe trabalhadora resultou em uma série de problemas sociais significativos, considerando o surgimento de cidades e a industrialização características marcantes desse período. Essas características estão relacionadas aos processos de êxodo rural que forçaram a formação de um proletariado urbano explorado em condições de trabalho e de vida precarizadas (ENGELS, 2010).

Devido ao êxodo rural e ao aumento notável da pobreza entre os trabalhadores, no entendimento de Yazbek (2012), os sistemas de proteção social aos indivíduos originalmente eram desenvolvidos pelas famílias, igrejas e comunidades, tendo passado por mudanças quando, no início do processo de industrialização, a questão social passa a ser considerada um problema político em função da luta de classes empreendida pela classe trabalhadora.

As autoras Behring e Boschetti (2006) consideram que o afastamento das medidas de “proteção” aos pobres, no ápice da Revolução Industrial, provocou o aumento da pobreza, sendo esta a primeira expressão da questão social no modo de produção capitalista, cujo “fundamento se encontra nas relações de exploração do capital sobre o trabalho” (2006, p. 51).

Quanto à conceituação de questão social, Netto (2009) aponta que:

É um conjunto de problemas políticos, sociais e econômicos que o surgimento da classe operária impôs no curso da constituição da sociedade capitalista. (NETTO, 2009, p. 17).

Iamamoto aborda a questão social

como as manifestações resultantes do processo de formação e crescimento da classe operária, bem como de sua entrada no cenário político da sociedade. Isso exige o reconhecimento dessa classe por parte do empresariado e do Estado e representa a expressão, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia [...]. (IAMAMOTO, IN IAMAMOTO e Carvalho, 1983)

Nesse sentido, a questão social emerge como uma consequência das significativas mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais impostas pelo capitalismo, que marcaram a Europa durante o século XIX. Ela engloba uma série de novos problemas que surgiram devido às condições de exploração do trabalho nas áreas urbanas e industriais.

Pela primeira vez na história registrada, a pobreza crescia na razão direta em que aumentava a capacidade social de produzir riquezas. Tanto mais a sociedade se revelava capaz de progressivamente produzir mais bens e serviços, tanto mais aumentava o contingente de seus membros que, além de não ter acesso efetivo a tais bens e serviços, viam-se despossuídos das condições materiais de vida de que dispunham anteriormente. (NETTO, 2001, p.41-42)

A intensificação da questão social levou a uma série de mudanças históricas, incluindo a criação de leis trabalhistas, a expansão da educação pública, o desenvolvimento de sistemas de segurança social e a organização de sindicatos, tal como de movimentos operários. Essas mudanças, resultado de lutas e mobilizações de classe, foram fundamentais para melhorar as condições de vida e trabalho da classe trabalhadora e para reduzir as ameaças à continuidade da vida em uma sociedade capitalista.

Nesse contexto, observamos a revogação da Lei dos Pobres (1834), ou Nova Lei dos Pobres, que foi aprovada pelo Parlamento Inglês. Tratam-se de

medidas administrativas para que a arrecadação e o controle dos fundos deixassem de ser feitos de forma descentralizada e para que a prestação da assistência passasse a ser efetuada apenas por intermédio de casas de beneficência (workhouses), ficando proibido por conseguinte o auxílio nas ruas. (MÉDICI E BRAGA, 1993, p. 42-47)

Essa nova roupagem da Lei dos Pobres, na visão de Mattei (2020), implementou um seletivo modelo de assistência social compatível com o capitalismo que auxiliava a classe assalariada a se manter viva e trabalhando, a fim de estimular a acumulação do capital e o processo acelerado de industrialização da época. Para Mattei (2020), a Nova Lei dos Pobres não tinha intenção de criar uma nova ordem social, e sim preservar a existente, com um mínimo de mudança essencial.

As leis visavam manter a ordem e impedir a livre circulação da força de trabalho como uma forma de cercar a classe trabalhadora para que esta pudesse ser explorada pela indústria. Punitivas e restritivas, agiam na intersecção da assistência social e do trabalho forçado (Castel, 1998, p. 51).

É nesse contexto que muitos autores identificam o surgimento da proteção social, atribuindo a ela uma possibilidade de assegurar princípios que impulsionaram o capitalismo como “liberdade” e a ideia de que cada cidadão, enquanto possuidor de direitos, precisaria conseguir ter condições de exercê-los, tal como de viver sua vida livremente. Nessa direção, Wolf e Oliveira (2017) retratam que os sistemas de proteção social devem ser compreendidos como os:

arranjos por meio dos quais as diferentes sociedades buscam assegurar a proteção de seus membros contra as circunstâncias que podem limitar a sua capacidade de atender às suas necessidades fundamentais, isto é, aquelas associadas às diferentes fontes de insegurança a que está sujeita a vida no capitalismo e que impedem os homens de serem verdadeiramente livres, ou seja, de possuírem a capacidade de fazer e de ser aquilo que os levem à plena realização. (WOLF E OLIVEIRA, p. 2, 2017)

Nessa visão, a proteção social seria um “benefício” do capitalismo, no sentido de buscar realizar a plenitude do indivíduo; no entanto, a concepção de capitalismo a partir da perspectiva da luta de classes não considera possível que tal plenitude seja alcançada dentro de tal sistema. Dessa forma, compreendemos a proteção social como elemento capaz de amortecer as expressões da relação entre capital e trabalho, captando e atendendo algumas demandas essenciais da classe trabalhadora – necessárias à sua sobrevivência – e o controle das lutas sociais. Isso porque, à medida que o capitalismo avança, torna-se evidente que, com o agravamento da questão social, a qualidade de vida e os desafios enfrentados

adquirem uma extrema severidade a ponto de ameaçar a própria continuidade da existência.

Portanto, com a intensificação da exploração do trabalho consequente do avanço do capitalismo, cresce a pressão da classe trabalhadora, reivindicando melhores condições de vida e apaziguamento da exploração, o que, por sua vez, intensifica os sistemas de proteção social – como, por exemplo, os sistemas de países europeus, que tiveram grande influência no desenvolvimento de proteção social na atualidade. Tais sistemas foram implantados e geridos pelo Estado, ou seja:

Assumida pelo Estado como função legal e legítima, a proteção social se institucionaliza e toma formas concretas através de políticas de caráter social. (DI GIOVANNI, 1998, p. 11)

No final do século XIX e no início do século XX, especialmente diante das crises econômicas globais – notadamente a Grande Depressão de 1929 –, ficou evidente que uma economia capitalista desregulada poderia agravar as desigualdades sociais e, conseqüentemente, ameaçar a estabilidade política do sistema. Além disso, as ameaças expressas pelos movimentos comunistas e fascistas levaram muitos países a adotarem medidas que os caracterizaram como Estados de Bem-Estar Social, não tanto movidos pelo desejo de expandir os gastos com políticas sociais, mas sim com a intenção de promover a coesão e estabilidade social. É nesse contexto que Esping-Andersen (1991) considera o período de vigência do Welfare State ou Estado de Bem-Estar Social como um esforço de reconstrução econômica, moral e política, sendo a “era dourada” do capitalismo.

Uma das principais políticas de proteção social foi orientada pela lógica do seguro social do governo alemão de Otto Von Bismarck, no final do século XIX – mais precisamente em 1883 – e é reconhecida como o marco inaugural do que viria a construir, no século XX, o que conhecemos hoje como Seguridade Social, tendo esse modelo influenciado outros países centrais e periféricos. Tal iniciativa se deu em contexto de forte organização da classe trabalhadora, como uma resposta às greves e pressões.

O modelo bismarckiano é considerado como um sistema de seguros sociais devido a algumas especificidades, como o fato de os direitos serem assegurados principalmente aos trabalhadores mediante uma contribuição direta

anterior, e o montante das prestações ser proporcional à contribuição efetuada. Esse modelo orientou e ainda orienta muitos benefícios da seguridade social, sobretudo os benefícios previdenciários (BOSCHETTI, 2003).

O modelo bismarckiano instituiu formas de cobertura frente às vicissitudes da vida e manteve-se até a Segunda Guerra Mundial. Segundo Médici e Braga (1993, p. 53), serviu como modelo de “organização estatal previdencialista” para vários países ao longo da primeira metade deste século.

Durante a Segunda Guerra Mundial, mais precisamente em 1942, é publicado na Inglaterra o Plano Beveridge, que apresenta críticas ao modelo bismarckiano vigente e predominante, até então, em quase todos os países da Europa Ocidental. No modelo beveridgiano, os direitos têm caráter universal:

Destinados a todos os cidadãos incondicionalmente ou submetidos a condições de recursos, mas garantindo mínimos sociais a todos em condições de necessidade. (BOSCHETTI, 2003, p. 2)

Diferente do modelo bismarckiano, que se destina à classe contribuinte, assegurando manter a renda em momentos de risco social, o modelo beveridgiano busca satisfazer as necessidades sociais da população em sua luta contra a pobreza. De acordo com Boschetti (2003), a diferenciação estabelecida entre esses dois modelos deu origem a distintas instituições e modelos de seguridade social na sociedade capitalista.

Ao longo do século XX, este seguro foi ampliado para outras esferas sociais. “Até mesmo no período de ouro do chamado Estado de Bem-Estar, entre os anos 1940-1970, quando, a partir da Inglaterra e sob a coordenação de William Beveridge, o seguro social foi incorporado a um sistema mais amplo” sendo denominado também como a primeira ideia de “seguridade social.” (PEREIRA, 2013, p. 16)

A proteção social assumida pelo Estado, ao mesmo tempo em que foi legitimada através da organização e luta dos trabalhadores, foi também, como indica Mandel (1982), uma utopia que buscou integrar o trabalhador à sociedade capitalista enquanto consumidor. Ressaltamos que, mesmo com interesses subjacentes, a proteção social legalmente assumida pelo Estado representou uma conquista sem precedentes na trajetória da proteção social em geral.

O Estado de Bem-Estar Social, também conhecido como Estado Social ou Estado Providência, solidificou-se durante o período do capitalismo

monopolista entre 1940 e 1970. Suas principais características incluem o crescimento econômico sem inflação, o capitalismo por meio da expansão do mercado de trabalho e do aumento do consumo, bem como o pleno emprego.

O advento do Welfare State trouxe a universalização das políticas sociais, especialmente nos âmbitos da educação, da saúde e do emprego, tendo como consequência uma melhoria nos padrões de vida e de consumo, que garantiram à classe trabalhadora maior proteção devido ao acesso a serviços e benefícios, como seguro social obrigatório, leis de proteção do trabalho, salários-mínimos, programas de habitação subsidiados, entre outros (POTYARA, 2008).

Ao adotarmos uma abordagem crítico-dialética, consideramos que, apesar do Estado de Bem-Estar Social ter marcado uma transformação no padrão de proteção social e conquistas sociais e políticas para a classe trabalhadora, ele não implicou uma modificação na estrutura do domínio burguês nem nas relações de propriedade capitalista.

De um modo geral, a proposta da teoria econômica de John Maynard Keynes para lidar com as crises do capitalismo era conciliar o crescimento econômico (social) e social (trabalho). Observa-se que:

O novo arranjo capitalista que surgiu a partir dos anos 1940, com base na doutrina econômica keynesiana, chegou ao seu limite em meio a um novo pico de crise capitalista no final da década de 1960. (PEREIRA, 2013, p. 18)

A noção de atingir o pleno emprego, com o Estado desempenhando o papel intermediário de garantir um nível mínimo de bem-estar para a população e de orientar as demandas sociais em direção ao mercado, foi central no pensamento keynesiano.

O modelo de Bem-Estar Social começou a mostrar sinais de exaustão no final da década de 1960, o que levou a uma reconfiguração das políticas sociais por meio da quebra do acordo previsto em relação ao pleno emprego e ao modelo fordista. Essa crise exigiu uma nova proposta de intervenção estatal, apontando para a necessidade de um novo pacto entre o Estado e a sociedade como uma alternativa para a gestão dessa crise. Netto aponta:

O marco dos anos setenta não é um acidente cronológico; ao contrário: a visibilidade de novos processos se torna progressiva à medida que o capital monopolista se vê compelido a encontrar

alternativas para a crise em que é engolfado naquela quadra. [...] chegava ao fim o padrão de crescimento que, desde o segundo pós-guerra e por quase trinta anos sustentara, com as suas “ondas longas expansivas”, o “pacto de classes” [...] e emergia um novo padrão de crescimento que, operando por meio de “ondas longas recessivas” (Mandel, 1976), não só erodia as bases de todas a articulação sociopolítica até então vigente como, ainda, tornava exponenciais as contradições imanentes à lógica do capital, especialmente aquelas postas pela tendência à queda da taxa média de lucro e pela superacumulação [...]. (NETTO, 1996, p. 90)

Com as transformações societárias em curso a partir de 1970 (NETTO, 1996), o mundo do trabalho se transforma, a exploração se exponencia, a revolução tecnológica na direção do capital aumenta o número de desempregados e, conseqüentemente, essas mudanças repercutem nas relações sociais, intensificando a desigualdade social e deteriorando as condições de vida da classe trabalhadora. A riqueza social gerada coletivamente é atribuída à classe dominante (burguesa), que, ao explorar os trabalhadores e recorrer a avanços tecnológicos para acelerar a produção, contribui para efeitos significativos sobre a vida social. Isso inclui a expansão de vínculos de trabalho temporários e precarizados, a privação de direitos sociais e o sofrimento decorrente dos processos de empobrecimento.

Nesse contexto, a proteção social típica do Estado de Bem-Estar é suprimida, as proposições keynesianas são desqualificadas, e as propostas dos neoliberais ganham força, passando a se tornar hegemônicas em todo o mundo. No modelo neoliberal, o Estado exerce um papel cada vez mais limitado na regulação e na proteção social.

Dessa forma, conforme apontado por Netto (2016), a mudança imediata de direção do Estado concentra-se na redução das ações reguladoras, especialmente no que diz respeito às funções legitimadoras, transferindo para a sociedade civil as responsabilidades que originalmente lhe competiam – o que, por sua vez, evidencia a expansão do “terceiro setor”.

Segundo Mocelin (2019), nos dias atuais, as políticas de proteção social têm se tornado progressivamente condicionadas e focalizadas, ou seja, possuem acesso mais restrito e menos universal, para o qual é necessária comprovação da condição de desproteção. Sendo esses serviços cada vez mais focados em frações específicas, conforme Yazbek (2018), têm se traduzido em um

desmantelamento dos direitos civis, políticos e sociais, provocando alterações nos sistemas de proteção social.

Observa-se, assim, que as mudanças sociais em curso derivam da influência crescente do capital sobre as políticas sociais. De acordo com Marques (2018), o capital financeiro não apenas desmantela a relação tradicional entre capital e trabalho que caracterizava o Estado de Bem-Estar Social, mas também carece de interesse em manter políticas sociais organizadas e financiadas pelo Estado.

O que temos, portanto, na contemporaneidade, é, de um lado, o aumento do leque de necessidades sociais e, de outro, a incapacidade de muitos terem acesso à satisfação das necessidades básicas. Ainda, com o apogeu do neoliberalismo e com a materialização do estado mínimo para a classe trabalhadora, um número expressivo de pessoas fica às bordas da sociedade, uma vez que a concepção de proteção social vai cada vez mais sendo limitada.

O entendimento da proteção social limitada a necessidades de sobrevivência só agrava a condição de vida da população, uma vez que retira o direito de acessar a satisfação de outras necessidades, ou garante o acesso a serviços precários, aquém dos oferecidos na rede privada para a classe trabalhadora. Exemplos categóricos são os serviços de saúde e de educação (1º e 2º ciclo), que, majoritariamente, apresentam características distintas de qualidade na rede pública e na rede privada. Considerando que nossa discussão nos remete ao acesso a serviços de educação, pontuamos que não só o acesso a educação é uma proteção ao risco do desemprego – a trabalhos ainda mais precarizados –, mas também é proteção à desinformação e à garantia do convívio social, da vida em coletividade – a garantia da descoberta de conhecimentos que situam homem e mulheres no mundo em que vivem.

Nesse sentido, é necessário resgatar a ideia de que todos os membros da sociedade precisam ser protegidos a fim de viverem uma vida digna. A ideia de que o acesso não só a alimentos, mas à saúde, habitação e educação é essencial para a vida cotidiana com qualidade e possibilidades, e de que, sem dúvidas, na sociedade capitalista, essa proteção precisa ser efetivada pelo Estado, que pode garantir melhores condições de vida para a classe trabalhadora – ainda que não seja capaz de eliminar a desigualdade social intrínseca ao sistema vigente.

[...] a solução do pauperismo das massa (a “questão social”) deixa de estar hipotecada à filantropia, à moralização da sociedade ou à realização de receitas utópicas idealizadas por mentes generosas; porque compreendida como implicação necessária do padrão societário embasado na propriedade privada dos meios de produção fundamentais, sua resolutibilidade é posta como função da supressão desse mesmo padrão societário. (ENGELS, 2010, p. 31)

Frente ao exposto, no próximo tópico, traremos um breve panorama da proteção social brasileira, apresentando assim o terreno para abordar o objeto central desta dissertação: a relação entre proteção social e instituições educacionais.

### **3 EDUCAÇÃO: ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE MATERIALIZAÇÃO DAS NECESSIDADES SOCIAIS E PROTEÇÃO SOCIAL**

#### **3.1 APROXIMAÇÃO A PROTEÇÃO SOCIAL BRASILEIRA EM SUA INTERFACE COM A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO**

Para compreender a proteção social no contexto brasileiro, é necessário elucidar suas características históricas específicas. O Brasil carrega traços de seu passado colonial e do sistema escravocrata, elementos fundamentais para a compreensão da questão social e das primeiras ações de políticas sociais e públicas no país, como expressão da proteção a que nos referimos. Essas ações surgiram no contexto das lutas históricas em busca de melhores condições de vida e trabalho, superando as marcas do atraso associadas a essa herança colonial e escravocrata.

Por um longo intervalo de tempo, a proteção social encontrou sua expressão e desenvolvimento principalmente em instituições religiosas – como as Santas Casas de Misericórdia –, além de serem desempenhadas pelas próprias

famílias e comunidades – os quilombos, por exemplo, tiveram um papel importante na proteção dos escravos. No entanto, com o fim do período colonial e a formação de um Estado-nação durante a República, a proteção social passou por mudanças significativas. Isso ocorreu, em grande parte, devido ao surgimento do movimento operário no país, que trouxe a questão social para o centro do debate a partir da década de 1930 (Pereira, 2013). Contudo, é importante resgatarmos que:

Para países como o Brasil, que não pertence ao centro do capitalismo mundial, a análise a respeito da proteção social requer considerar inicialmente a condição de pertencimento à periferia econômica, prisioneira do subdesenvolvimento. (POCHMANN, 2004, p. 7)

A partir dessa perspectiva, considera-se que a forma de integração do Brasil à economia mundial está marcada pela herança colonial, escravista (tendo em vista que fomos o último país do ocidente a abolir a escravidão), e a formação da burguesia com base nas antigas oligarquias. Do mesmo modo, estivemos subordinados aos interesses dos países imperialistas, repetindo as relações de dominação e exploração.

De fato, locais que compõem a periferia do capitalismo não apontam avanços a respeito da proteção social e trabalhista como os observados nos países desenvolvidos no século XX. De acordo com Pochmann (2004), o Brasil foi um dos mais rápidos a conseguir expandir a economia no mundo, contudo, não conseguiu efeitos consideráveis no âmbito social:

Mesmo tendo avançado consideravelmente no processo de industrialização durante o século XX, por exemplo, o Brasil não foi capaz de abandonar as principais características do subdesenvolvimento, tais como a disparidade na produtividade setorial e regional e a permanência de grande parte da população prisioneira de condições precárias de vida e trabalho (Pochmann, 2004, p. 7).

Com o desenvolvimento tardio do capitalismo no Brasil, houve maior preocupação e comoção com a questão social, sendo necessário o desenvolvimento de medidas protetivas à população. Contudo, tal proteção teve como referência, inicialmente, o modelo bismarckiano em sua lógica de seguro social, ou seja, os grupos populacionais que não estavam inseridos no mercado de trabalho não eram passíveis de proteção.

Nesse sentido, o trato da questão social, em seu início, foi abordado como um problema de segurança pública. Ao longo das décadas de 1920 e 1930 do século XX, os líderes governamentais e as elites dominantes consideraram a possibilidade de abordar tal questão como um problema político. No entanto, a história do Brasil é marcada por avanços e retrocessos e, a partir da década de 1930, durante os períodos do populismo e do militarismo, alguns aspectos da questão social voltaram a ser tratados de forma repressiva e policial, resultando na repressão, intimidação e anulação de movimentos, sindicatos e partidos (Behring; Boschetti, 2006).

No contexto do final do século XIX e início do século XX, ocorreu a promulgação das primeiras leis sociais no Brasil, assim como a criação de uma caixa de socorro para a burocracia pública. De acordo com Behring e Boschetti (2006), essa época marcou o início de uma dinâmica institucional de direitos que moldaria a proteção social brasileira até a década de 1960.

A proteção social no Brasil, sob o regime do capitalismo, se intensificou no século XX, acompanhando grandes alterações no sistema produtivo da economia no país. Jaccoud (2009) ressalta que, nesse período, surgiu um grande debate em relação à existência ou não de um sistema de proteção social no país, ou de um Estado de Bem-Estar Social.

Sendo assim, podemos dizer que as políticas sociais em sua trajetória possuem dois momentos importantes e cruciais a entender: o período pós 1930, considerado como a fase inicial da formação do Sistema de Proteção Social, “a era dos direitos sociais” (tanto na área trabalhista como na área previdenciária); e o segundo momento após a Constituição Federal de 1988, que amplia o padrão de proteção social configurado por meio da perspectiva de Seguridade Social. (CARDOSO JR; JACCOUD, 2005, p. 181)

De acordo com a autora Couto (2006), consideramos três vertentes históricas sobre a constituição do sistema de proteção brasileiro, sendo organizado da seguinte maneira: a primeira vertente visou combater a questão social, entre os anos 1930 a 1964, apoiada nos institutos de caixas de aposentadorias e pensões, bem como a expansão fragmentada e seletiva da proteção social no que se refere à previdência, assistência social, trabalho, saúde, educação e habitação; a segunda vertente, situada entre os anos 1864 a 1985, tem ações de modalidade tradicional – ligação à filantropia e ação apenas nas situações de pobreza; a última vertente

consolidou-se a partir da Constituição Federal de 1988, com a afirmação dos direitos sociais (CARDOSO JR; JACCOUD, 2005).

Foi somente com a Constituição Federal de 1988, então, que novos fundamentos para o sistema de proteção social no Brasil foram estabelecidos. Isso ocorreu por meio do reconhecimento dos direitos sociais, os quais são baseados na ideia de igualdade, uma vez que decorrem do reconhecimento das desigualdades sociais geradas na sociedade capitalista, conforme apontado por Couto (2010, p. 48). Além disso, esses direitos têm um caráter redistributivo, o que significa que visam à redistribuição de recursos para reduzir as disparidades sociais, além de sua materialização ocorrer por meio da implementação de políticas sociais públicas executadas pelo Estado (COUTO, 2010, p. 48). A Constituição de 1988 representou, por isso, um marco importante na evolução do sistema de proteção social no Brasil.

Nesse sentido, a Carta Magna de 1988 estabeleceu uma proteção social que contempla todos os cidadãos que tenham suas necessidades sociais afetadas, ampliando as políticas sociais e públicas. Um dos braços da proteção social brasileira se efetivou através da denominada “seguridade social”, que consta no artigo 193 do documento: “a seguridade social, assim como as demais áreas da Ordem Social, tem como base o primado do trabalho, e como objetivo o bem-estar e a justiça sociais” (BRASIL, 1988).

A CF apresenta, ainda, um capítulo específico sobre a Seguridade Social, compreendendo que a organização de ações relativas à saúde, previdência e assistência social ficam sob responsabilidade do Estado. Além disso, foram definidos como princípios orientadores: a universalidade da cobertura; a equivalência dos benefícios e dos serviços às populações urbanas e rurais; a diversidade das formas de financiamento; e a introdução de mecanismos democráticos de gestão.

A Seguridade Social é assim apresentada no Artigo 194 da CF:

A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social.

Parágrafo único. Compete ao Poder Público, nos termos da lei, organizar a seguridade social, com base nos seguintes objetivos:

I - universalidade da cobertura e do atendimento;

II - uniformidade e equivalência dos benefícios e serviços às populações urbanas e rurais;

III - seletividade e distributividade na prestação dos benefícios e serviços;  
IV - irredutibilidade do valor dos benefícios;  
V - eqüidade na forma de participação no custeio;  
VI - diversidade da base de financiamento;  
VII - caráter democrático e descentralizado da gestão administrativa, com a participação da comunidade, em especial de trabalhadores, empresários e aposentados.  
VII - caráter democrático e descentralizado da administração, mediante gestão quadripartite, com participação dos trabalhadores, dos empregadores, dos aposentados e do Governo nos órgãos colegiados. (BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988)

A experiência brasileira mostra que o Sistema Previdenciário tem forte influência do modelo bismarckiano, e que o Sistema Único de Saúde, bem como a assistência social, tem base no modelo de beveridgiano, “o que faz com que a seguridade social brasileira se situe entre o seguro e a assistência social” (BOSCHETTI, 2006).

No Brasil, a lógica do seguro do modelo bismarckiano se estruturou e estabeleceu critérios de acesso da previdência e da saúde de 1923 até a Constituição Federal de 1988, sendo que o objetivo central dessa lógica foi garantir proteção ao trabalhador e sua família.

Nesta lógica, só tem acesso aos direitos da seguridade social os chamados “segurados” e seus dependentes, pois esses direitos são considerados como decorrentes do direito do trabalho. Assim, se destinam a quem está inserido em relações formais e estáveis de trabalho. (BOSCHETTI, 2006, p. 04)

Sugere-se, então, que a cobertura da seguridade social é acessível principalmente para aqueles que estão envolvidos em relações formais e estáveis de trabalho – conhecidos como “segurados” – e seus dependentes. Isso indica uma visão de que os direitos da seguridade social são uma extensão dos direitos trabalhistas, focando em indivíduos que têm empregos formais.

Neste trabalho, buscamos apresentar a proteção social de uma forma ampliada, que vai além de sua estrutura dorsal amparada na seguridade social. Essa ampliação é decorrente dos últimos anos, no quais uma parcela crescente de trabalhadores tem sido “empurrada” para fora da proteção social que se efetiva a partir dos vínculos trabalhistas. Simultaneamente, esses trabalhadores enfrentam uma limitação sistemática no acesso aos serviços sociais, especialmente nas áreas de saúde, assistência social, previdência social, habitação, entre outras,

cuja lógica de oferta torna-se cada vez mais orientada pelo mercado. Nesse sentido, no contexto neoliberal e, conseqüentemente, de acirramento das desigualdades sociais, o Estado é obrigado a ampliar a sua gama de proteção social, alterando-a para além do tripé da seguridade social (Moraes 2021).

A ampliação das políticas de proteção social objetiva a garantia da dignidade humana em sociedade, englobando, de acordo com Silva e Menezes (2022), aspectos mais subjetivos, como o acesso à cultura e à educação. Destacamos o objeto de análise deste trabalho, que é a relação entre a escola (enquanto um equipamento da política de educação formal) e a proteção social, que se dá de diversas formas, como apontado por Moraes (2021):

pelos condições de vida do público atendido; pela focalização e seletividade das políticas de seguridade social resultantes da contrarreforma do Estado; pela incorporação do espaço escolar para a execução de distintos projetos sociais que buscam alcançar os estudantes das escolas públicas; e pela vinculação entre escola e superação da pobreza. (MORAES, 2021, p. 3)

Esses aspectos mostram como a educação está intrinsecamente ligada à proteção social e ao atendimento das necessidades sociais. A escola, como um espaço de educação formal, desempenha um papel vital, não apenas no ensino, mas também como um agente de mudança social.

Para contextualizar brevemente o cenário em que se situa a educação brasileira e as mudanças significativas a partir da Constituição Federal de 1998, é preciso ressaltar que, até a década de 1930, não havia um sistema nacional de ensino efetivo e democratizado, o que resultou, a longo prazo, no acúmulo de um déficit histórico em relação à educação, especialmente entre a população mais vulnerabilizada. Foi somente a partir da década de 1930, com o crescimento da industrialização e urbanização, que o país começou a testemunhar um aumento significativo na escolarização (Saviani, 2008).

De acordo com as considerações de Silva e Menezes (2022), a partir da década de 1930, emergiu a percepção de que a educação se tornou um elemento necessário no processo de desenvolvimento e modernização do país. Nesse contexto, políticos e intelectuais direcionaram sua atenção para as questões educacionais, enquadrando-as como uma resposta crucial para os desafios sociais, econômicos e políticos. Essa visão destaca a importância da educação não apenas

como um meio de transmitir conhecimento, mas também como uma ferramenta crucial para enfrentar a questão social.

Durante o período que compreende os anos de 1930 a 1980, diversos autores destacam que o cenário educacional foi marcado por conflitos decorrentes de distintas visões políticas e ideológicas, influenciadas pelos regimes políticos vigentes e pelas práticas repressivas (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000).

Assim, de acordo com Silva e Menezes (2022), a área educacional na década de 1990 enfrentou múltiplos desafios, caracterizados por dois elementos centrais: a concepção da educação como um privilégio para uma minoria, e a perspectiva dual da escola brasileira, que estabelecia distinções entre a escola destinada à elite e aquela voltada para a classe trabalhadora (LIBANEO, 2012).

Saviani (2008) argumenta que, a partir desse período, houve um aumento considerável no investimento em nível federal, estadual e municipal para as ações de ensino no país; contudo, esse movimento é volátil, na medida em que está intrinsecamente ligado aos interesses políticos de cada governo. Essa volatilidade, por sua vez, afeta significativamente a qualidade e a continuidade das políticas educacionais. Isso porque governos que valorizam a educação tendem a alocar mais recursos para o setor, enquanto aqueles que priorizam outras áreas podem reduzir os investimentos. Nesse sentido, a educação no Brasil passou por várias mudanças e fases, sempre refletindo o contexto político e socio-histórico da sociedade brasileira.

Nesse cenário, destaca-se a predominância das ideias liberais, as quais visam, entre outros objetivos, alinhar as propostas educacionais aos interesses do capital internacional. Isso contribuiu para a intensificação das desigualdades sociais e da pobreza, uma vez que a crescente subordinação do âmbito social ao mercado esteve associada à privatização de serviços essenciais, como saúde, educação e previdência (SPOSATI, 2011). A autora Sposati (2011) identifica esses acontecimentos como consequências das ditaduras militares e de uma perspectiva liberal de Estado mínimo, caracterizando-os como legados do século XX.

Além disso, com o advento da CF de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e com a Lei de Diretrizes Básicas da Educação (1996), a

escola passou a assumir com maior intensidade uma função social, que pode ser exemplificada através das metas dos planos nacionais de educação.

O tema da proteção social estava presente no PNE 2001-2010, e vale destacar que seus objetivos e prioridades incluíam a:

Redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso na educação pública [...] melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis da educação (BRASIL, 2001, p.7).

Diante disso, o plano procurou favorecer especialmente a classe mais vulnerável, preconizando "uma educação de qualidade prioritariamente para crianças mais sujeitas à exclusão ou vítimas dela" (BRASIL, 2001, p. 13). No que diz respeito ao PNE 2014-2024, seus principais objetivos incluem a "universalização do atendimento escolar" e a "superação das desigualdades educacionais" (BRASIL, 2014, Art. 2º, Incisos II e III), expressando a intenção de promover a proteção social e reduzir as desigualdades sociais, especialmente em duas de suas metas.

No mesmo documento, a Meta 6, ao propor o aumento da oferta de educação em tempo integral, destaca a construção de escolas em "comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social" (BRASIL, 2014, Meta 6, Estratégia 6.2). Além disso, essa meta busca "igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE" (BRASIL, 2014, Meta 8), enfrentando, assim, as desigualdades previamente mencionadas entre jovens de classes média e alta e jovens de classes populares no acesso e conclusão do ensino médio (BRASIL, 2020). Tais metas evidenciam a relação entre proteção social, desigualdade social e escola, sendo essencial refletir sobre a função que a escola tem desempenhado nessa perspectiva.

Dessa forma, reafirmamos que a lógica de proteção social defendida neste trabalho ultrapassa a configuração atual do sistema de seguridade social, compreendendo que a proteção social no sistema capitalista hoje busca formas de enfrentar as expressões da questão social, considerando que está se trata da:

[...] disjunção, sempre renovada, entre a lógica do mercado e a dinâmica societária, entre a exigência ética dos direitos e os imperativos de eficácia da economia, entre a ordem legal que

promete igualdade e a realidade das desigualdades e exclusões (TELES, 1996, p. 85).

Para lidar com as diversas manifestações da questão social, a seguridade social, por si só, não é suficiente; é necessário também considerar o âmbito mais abrangente da proteção social, que engloba as políticas relacionadas à educação, habitação, trabalho, entre outras. Nesse sentido, a proteção social tem uma progressão não linear, com contextos de avanços e retrocessos, o que mostra a constante disputa entre as classes sociais.

Frente ao exposto, focaremos nosso olhar, no capítulo a seguir, sobre a escola enquanto equipamento da política de educação e parte do sistema de proteção social brasileiro, do qual são demandadas responsabilidades para além do ensino-aprendizagem, a partir do avanço do neoliberalismo, da complexificação das necessidades sociais e do acirramento da desigualdade social. Pretendemos evidenciar a perspectiva dos membros das Associações de Pais e Mestres (APM) de escolas municipais de Londrina-PR quanto à relação exposta acima, principalmente no período de crise sanitária – pandemia de Covid-19.

### 3.1.1 NECESSIDADES SOCIAIS E A PROTEÇÃO SOCIAL PRESENTE NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LONDRINA- PR NA PERSPECTIVA DE MEMBROS DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES – APM

Dando continuidade às reflexões realizadas nos capítulos anteriores, nesta seção do trabalho, dedicaremos nossa atenção à educação pública como um componente fundamental das políticas de proteção social, buscando evidenciar como essa relação, escola e proteção social, se efetiva por meio das escolas municipais de Londrina-PR, conforme metodologia já exposta neste trabalho.

Consideramos que, historicamente, a proteção social tem sido influenciada por transformações que variam de acordo com o contexto histórico e social. Com o modo de produção capitalista de exploração do trabalho e do neoliberalismo em ascensão, observamos uma crescente focalização e seletividade nas políticas de proteção social. No entanto, à medida que há o acirramento das desigualdades sociais, principalmente em contextos de crises econômicas e

sanitárias, as necessidades sociais se tornam mais complexas, emergindo a necessidade de uma proteção social ampliada.

As demandas por proteção social estão presentes no cotidiano escolar público, uma vez que são requeridas nesse campo pelas condições materiais de vida (necessidades sociais) do público atendido. Nessa direção, o presente capítulo busca evidenciar a relação entre escola e proteção social e como ela tem se expressado no espaço escolar, considerando o contexto de crise sanitária desencadeado pela pandemia da Covid-19.

Para nos aproximarmos de forma efetiva do contexto escolar, suas demandas e contradições, escolhemos apreender o movimento do real através das vivências/falas de membros de Associações de Pais e Mestres, por entender que são eles que cotidianamente se deparam com as necessidades sociais que emergem no contexto escolar e diante delas mobilizam esforços para superá-las.

Para isso, a metodologia utilizada foi a entrevista semiestruturada com os membros de Associações de Pais e Mestres-APM de cinco escolas municipais de Londrina-PR, dessas contemplamos três escolas da região norte, uma da região central e uma da região sul, considerando os critérios já evidenciados no tópico “procedimentos metodológicos”. A partir de uma primeira aproximação às falas, resultado da pesquisa, surgiu a necessidade de proceder a análise através de duas categorias, sendo: **Necessidades Sociais e Escola e Proteção Social**.

Entendemos que para sistematizar os resultados da pesquisa e apreender sua riqueza, cabe contextualizar, mesmo que brevemente, a educação e sua materialidade na sociedade capitalista. Frente a isso, apresentamos neste capítulo apontamentos sobre a concepção de educação que orientou nossas análises para em seguida adentrarmos ao resultado e análise da pesquisa de campo.

#### 3.1.1.1 UMA APROXIMAÇÃO A DISCUSSÃO SOBRE EDUCAÇÃO

Educar e formar cidadãos para o trabalho, a sociedade e para o pensamento crítico e transformador envolve diversos processos e conhecimentos. Neste trabalho, adotamos a perspectiva de István Mészáros (2011), que defende que a concepção de educação vai além da simples transmissão de conhecimento, abrangendo uma profunda transformação crítica. Para Mészáros (2011), a educação

não deve ser entendida como um processo isolado nas instituições escolares, mas sim como um elemento intrínseco à sociedade, influenciando e sendo influenciada pelas estruturas sociais e econômicas vigentes. Nesse sentido, apesar de defender que a educação sozinha não é capaz de emancipar o indivíduo nesse modo de produção, é possível acreditarmos que ela tem um papel importante nesse processo.

Considerando que a escola é um equipamento de materialização da educação, Mészáros (2011) compreende que, sob o espaço escolar estão dois problemas centrais, isto é: a doutrinação e a internalização. A doutrinação significa que os indivíduos são educados para aceitar naturalmente as práticas do capital e a internalização responde a legitimação institucional, que defendem os próprios interesses do capitalista, esperando que o indivíduo incorpore as metas de reprodução do capitalismo como suas.

De acordo com Mészáros (2011), não é possível capturar as mediações alienadas intrinsecamente ao sistema capitalista sem antes ter clareza e diferenciar o capital do capitalismo, a ruptura com o capitalismo não mudaria a sociedade radicalmente, defendendo que a mudança deve iniciar pela destruição do capital, que antecede o capitalismo e que também será posterior a ele (MÉSZÁROS, 2011, p.19). Nesse sentido, o espaço escolar por si só não é capaz de emancipar o sujeito, mas pode contribuir para esse processo.

O espaço escolar está contemplado na totalidade social e não pode ser visto de forma isolada, tendo em vista que a educação é estrutural da sociedade capitalista e é demarcada por interesses econômicos, políticos e ideológicos. Sendo assim, a escola se constitui como um espaço contraditório e está em constante disputa pelos projetos de classes presentes na sociedade capitalista, ou seja, ela pode tender a aceitar e reproduzir o discurso dominante de ter corpos e mentes adestrados as necessidades capitalistas, ou pode se constituir em um espaço de efetiva criatividade, produção de conhecimento e saberes.

Evidente que as escolas destinadas a classe trabalhadora assumem majoritariamente um contorno de normatização necessário a ordem vigente, não se deseja nem mesmo se espera que o filho do trabalhador questione, crie, produza novos saberes, na verdade, o que se requer dos filhos da classe trabalhadora é conformismo e aprendizado repetitivo necessário a trabalhos mecânicos. Contudo, é evidente que nesse contexto há resistência, os diferentes sujeitos mobilizam suas

forças no espaço escolar e por vezes conseguem romper com esses processos adestradores.

Por ser habitada por diferentes sujeitos, a escola apresenta em seu cotidiano relações que espelham as relações sociais vividas fora dos muros escolares. As contradições cotidianas, a violência, as alegrias, e as angústias da vida compõem o espaço escolar e inúmeras questões se impõem ao processo de ensinar. A escola se configura na sociedade capitalista um espaço de proteção, não somente contra a ignorância, mas aos riscos sociais cotidianos.

É na escola que a criança/jovem passa 4/8 horas do seu dia, nenhuma outra instituição, não totalizante, tem acesso a seus usuários em períodos tão longos, o que então não é de estranhar que estados de fome, raiva, alegria, manifestação de diferentes necessidades ganham materialidade no espaço escolar e exigem respostas desse mesmo espaço.

Diante dessa discussão, que ganha força no contexto da gestão da educação e das desigualdades sociais no cenário nacional, a relação entre educação e proteção tem sido explorada na literatura acadêmica que examina o papel e função da escola na atualidade, especialmente quando a escola é concebida como uma instituição de cuidados e proteção.

No Brasil, alguns marcos legais que foram concebidos com a constante luta da classe trabalhadora corroboram com o entendimento de que a escola é demandada a entender que o seu papel de aprendizagem só se efetiva enquanto espaço de proteção. Um desses marcos legais importantes se encontra no Capítulo III da Constituição Federal de 1988, mais especificamente no artigo 205, que abrange os direitos sociais, incluindo o direito à educação pública, gratuita e de qualidade, explicitando que isso implica no pleno desenvolvimento da pessoa.

[...] A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho[...].

A CF de 1988 também estabeleceu a proteção à infância e à juventude como uma competência atribuída à União, aos Estados e ao Distrito Federal (BRASIL, 2015, Art. 24, Inciso XV). Vale ressaltar também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual, em consonância com o artigo 227 da

Constituição de 1988, institui a "Doutrina da Proteção Integral". Essa doutrina reconhece crianças e adolescentes como indivíduos em fase de desenvolvimento, possuidores de direitos e que necessitam de proteção integral.

Nesta perspectiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), especificamente no artigo 53 dispõe:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

A educação é vista como um meio fundamental para o pleno desenvolvimento, a preparação para a cidadania e a qualificação para o trabalho, garantindo que esses direitos sejam assegurados e que as desigualdades socioeducacionais sejam abordadas.

Posteriormente o acesso à educação pública como direito de todos foi reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, considerado um marco no cenário educacional na relação entre Estado e sociedade. A LDB é resultado da luta dos movimentos sociais e prevê em seu art. 1 que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Ou seja, o processo ensino-aprendizagem é amplo e envolve fatores sociais, culturais e econômicos, o estudante deve ser preparado para ter uma visão crítica da sociedade, dos processos da vida social, autonomia, liberdade, cidadania, conhecer e exercer seus direitos. De fato, a LDB aponta que os processos formativos estão presentes nos diferentes espaços da vida cotidiana, e conseqüentemente o espaço escolar é atravessado pelas relações sociais cotidianas.

Silva e Menezes (2021) questionam as funções que a escola desempenha na sociedade, principalmente para a classe trabalhadora. Analisam

que a escolarização das classes médias tem sua função claramente definida, no entanto, quando se trata da classe trabalhadora, a função da escola se torna mais complexa. Devido à história da educação pública no Brasil e à fragilidade na garantia de direitos sociais fundamentais para essa população, surge um desafio significativo. A promoção de oportunidades educacionais e a superação das desigualdades sociais e educacionais se tornam uma tarefa complexa nesse contexto.

A escola para a classe trabalhadora vai além do ensino básico de leitura, escrita e matemática, possibilitando seu pleno desenvolvimento e o acesso a oportunidades que, até então, estavam disponíveis apenas para os alunos das classes mais privilegiadas, Teixeira (1997) aponta para a interconexão entre educação e proteção, sugerindo que, essencialmente, educar significa proteger. Nesse contexto, abordaremos no tópico seguinte a relação entre proteção social e escola pública, na perspectiva daqueles que compõem esse espaço.

### 3.2. A PROTEÇÃO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR

Diante de nossos estudos até aqui, evidenciamos que a proteção social se torna elemento essencial de sobrevivência para a classe trabalhadora. A enorme desigualdade social presente hoje na sociedade, diferencia o acesso a bens e serviços e até mesmo condiciona a formação das necessidades sociais. O fosso entre ricos e pobres, em um mundo com alta tecnologia para a produção de bens materiais e portanto criador de necessidades sociais cada vez mais complexas, estratifica e afunila a possibilidade de requisição dessas necessidades a maioria da população.

Especificamente, no que interessa nesse trabalho, podemos inferir que as crianças e adolescentes, filhos da classe trabalhadora objetivam suas necessidades sociais na sala de aula, no pátio e nos corredores das escolas, exigindo que esse espaço se posicione frente às suas necessidades de proteção social.

Diante disso, nesse momento do trabalho, trazemos as falas dos representantes de APMs no sentido de sistematizar a riqueza da compreensão da formação do real vivido.

a) Necessidades sociais:

Nossa sistematização nesse momento parte do pressuposto já evidenciado nos capítulos anteriores de que as necessidades sociais em sua perspectiva crítico-dialética contemplam as necessidades naturais (como comer, beber, ter abrigo), como também as necessidades imateriais/simbólicas, que são socialmente criadas (MARX, ENGELS, 2009). A satisfação dessas necessidades sociais implicam em um conjunto de obrigações da sociedade (sejam elas públicas ou privadas) para a manutenção da sobrevivência da classe trabalhadora.

O modo de produção capitalista, a exploração do trabalho e o acirramento da questão social, faz com que a classe trabalhadora fique impossibilitada, por vezes, de satisfazer suas necessidades naturais, como a fome. Desta forma, o Estado através das diferentes políticas sociais implementadas pelas instituições públicas, como a escola, são requisitados a dar resposta a essa condição que coloca em risco a reprodução da classe trabalhadora.

Essa requisição da escola para o enfrentamento da fome fica evidente na fala de membros das associações de pais e mestres - APMs, que explicitam como a fome enquanto necessidade social adentra os muros da escola.

[...] tem muita criança que tem o foco em chegar para comer, come bastante, demora para entrar na sala, antes de bater o sinal já está pedindo para sair. Ficam no desespero da comida. (Entrevistada 02).

Esta fala retrata a realidade de crianças residentes na região norte da cidade de Londrina-PR, região mais populosa da cidade, onde se concentra parte da classe trabalhadora e seus filhos, evidenciando que a fome é presente em seu cotidiano e que por diversas vezes a escola é o único local onde irá satisfazê-la. Segundo Moraes (2019) a segurança alimentar e nutricional é um ponto importante para a caracterização da escola enquanto um espaço protetivo, pois a merenda escolar, em muitas regiões, consiste na refeição mais completa que as crianças recebem.

Tem a merenda escolar que é importante. Porque às vezes eles não vêm para estudar, não todo mundo, né! São aquelas crianças de risco. Então eles vem, e se você oferece uma merenda apetitosa, se você oferece uma acolhida bem amorosa, você concilia o estudo com essa vontade de estar na escola [...] (entrevistada 05).

A entrevistada 05 destaca que a merenda escolar desempenha um papel importante ao integrar o estudo com o desejo de estar na escola. Nesta perspectiva da entrevistada, fica claro que dentro da escola há crianças que precisam mais da alimentação que outras, aquelas que ela chama de “crianças de risco”, não nos cabe no espaço deste trabalho apontar as perspectivas minadas por preconceito, mas sim evidenciar que há crianças que acessam a escola sem ter garantido a necessidade básica, animalésca da comida.

Essa condição de não acesso, de materialidade da condição de vida reduzida à impossibilidade de comer o que tem no mercado incomoda os sujeitos e nos sugere que a rede de proteção precisa ir além da escola, que dentre os muros da escola a/o estudante está protegido, mas fora é preciso que outras instituições efetivem também a proteção que os sujeitos têm direito. Essa situação de impossibilidade ou inexistência de rede de proteção efetiva se evidencia na fala da entrevistada 1:

eu mesma já sai da escola peguei em casa algumas coisas que eu tinha e levei na casa da criança porque fazia sete dias que a criança estava comendo abacate que pegou ali no Cabrinha (entrevistada 01)

Este relato revela a precarização das condições de vida, exibindo a necessidade natural em sua condição animalésca, considerando o fato do sujeito sobreviver de abacates coletados e não adquiridos através do mercado. A troca, o consumo são viabilizados no capitalismo, teoricamente garantido a todos, mas a desigualdade econômica e social impossibilita isso, a exploração do trabalho no neoliberalismo é exponenciada de tal forma que o desemprego aumenta e mesmo os que têm salários não conseguem garantir minimamente a sobrevivência de si e de sua família.

Como evidenciado nos capítulos anteriores, ao trabalhador é atribuída a perspectiva das necessidades de sobrevivência (HELLER, 1986), contudo, diante do acirramento do neoliberalismo, até a garantia da sobrevivência torna-se comprometida.

O acesso e permanência da criança e adolescente na escola é portanto fundamental para a formação integral do cidadão como coloca a

constituição, destacamos a fala a seguir uma dinâmica de introduzir aspectos inovadores, distintos da vida cotidiana de muitos estudantes.

A gente percebe que uns estão fora do peso, que tem uma alimentação errada, excesso de gordura, açúcar, comer muito salgadinho, bolacha... Enquanto escola, fazemos orientação em relação a alimentação. Os pais recebem toda semana o cardápio da escola, oferecemos os alimentos para os alunos, para que possam provar de tudo. Trabalhamos o desperdício de alimentos, do provar, da alimentação enquanto está aqui. Hoje a escola tem uma estrutura totalmente diferente do que na nossa época, a comida é balanceada, sem fritura, açúcar (Entrevistada 02).

Percebemos na fala acima que a escola vai introduzindo outras necessidades no processo de satisfação da necessidade da fome, passa a pautar também questões como desperdício e qualidade do alimento, da importância de diversidade da alimentação. Frente a isso, podemos colocar que estar na escola permite ao estudante não só satisfazer uma necessidade primária, mas se aproximar das necessidades pautadas na sociedade contemporânea em relação a alimentação, isso pode significar acessar um mundo de informações e valores, que fora da escola ele jamais teria acesso.

Na perspectiva crítica dialética, os indivíduos se distinguem pela forma como satisfazem suas necessidades com base em sua posição dentro do modo de produção capitalista (Marx, 2017). Essa diferenciação resulta das relações de classe e das estruturas sociais que moldam o acesso aos recursos e às oportunidades, criando desigualdades na forma como as necessidades são atendidas e no acesso aos meios de subsistência (Pereira, 2014).

A questão da fome é tão primordial que durante a pandemia da COVID-19, com as escolas fechadas, as perdas para a formação das/os estudantes foram enormes. Em algumas regiões da cidade a necessidade alimentícia ficou ainda mais evidente após a suspensão das aulas presenciais e a sua substituição por atividades de ensino remoto, colocando milhares de estudantes em risco de insegurança alimentar.

No momento da pandemia foi muito difícil para a maioria das famílias, a fome foi muito presente [...] A escola virou um ponto de referência para pedir ajuda, cesta básica. Ajudamos muito, juntava comida, fazia vaquinha (entrevistada 02);

A necessidade que era gritante era financeira, alguns queriam e reclamavam do filho estar perdendo de aprender, mas a preocupação maior foi a necessidade financeira, a falta de emprego, os pais que não conseguiam sair para trabalhar, a fome (entrevistada 14).

O elevado número de desempregados no Brasil, registrado em 2021 de acordo com dados do IBGE, evidenciou um desafio significativo no cenário econômico do país. Com cerca de 12 milhões de pessoas desempregadas, a situação refletia não apenas a complexidade do mercado de trabalho, mas também implicava em consequências de sobrevivência para a classe trabalhadora. Ressalta-se que, conforme apontado no capítulo 2 desta pesquisa, as políticas de proteção social estão cada vez mais focalizadas, evidenciando um desmantelamento dos direitos civis e sociais (Yazbek, 2018).

Com certeza a necessidade de alimentação é trazida constantemente para as escolas, e estar alimentado é condição primordial para o aprendizado tanto que a CF de 1988 garante o direito à alimentação escolar aos estudantes da rede pública básica de ensino. É importante ressaltar que esse direito está incorporado ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que foi instituído pela Lei nº 11.947 de 2009 e é atualmente regulamentado pela Resolução CD/FNDE nº 06, de maio de 2020. O PNAE tem como propósito principal a alocação de recursos financeiros federais para atender estudantes em todas as modalidades da educação básica, com o intuito de:

Art. 4 contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de práticas alimentares saudáveis dos alunos, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo (CD/FNDE nº 06, 2020).

Para além da fome outras necessidades sociais se objetivam no espaço escolar, necessidades de acolhida, de reconhecimento, de ser sujeito e de poder pertencer a algo.

Querer estar na escola e ter vontade de voltar [...] Então a criança tem que querer estar na escola e para isso ela tem que ser olhada, “Alguém tem que me ver”. (Entrevistada 01);

[...]Então a escola tem que ser um ambiente agradável para que a criança queira vir, que a família também sinta segurança [...] (Entrevistada 02).

A primeira entrevistada destaca que a criança precisa querer estar na escola, e isso implica em ser reconhecida e notada, sugerindo a necessidade de uma abordagem na perspectiva dos direitos humanos, da dignidade humana, em ser escutada. A segunda entrevistada enfatiza que a escola deve ser um ambiente agradável, destacando que não é apenas a criança quem deve se sentir acolhida e confortável em voltar e permanecer na escola, mas também os seus pais e/ou responsáveis em ter segurança ao levá-la para esse ambiente.

A desigualdade social, a vivência da carência vai roubando das pessoas a possibilidade de sentirem pertencentes a uma comunidade, como coloca DI GIOVANNI (1998) as relações de solidariedades eram mais prevalente em tempos passados, atualmente a prevalência da massificação e a necessidade do trabalho para garantir a sobrevivência privam muitas crianças do direito de serem reconhecidas como sujeitos de suas próprias vidas. Essas crianças levam para a escola a urgência de serem reconhecidas e ouvidas, como destacado na entrevista 01.

A escola tem que ser um lugar seguro para a criança, então a criança quando começa a perceber que ela não é acolhida, que ela não é ouvida, ela não tem vontade de voltar para cá [...] (entrevistada 01)

Esse reconhecimento da criança enquanto um ser de necessidades ultrapassa apenas a visão material, adentrando também a dimensão simbólica que precisa ser ouvida e acolhida. E a escola é muitas vezes o único espaço seguro e possível para que essa necessidade seja suprida, mesmo que parcialmente.

Diante das necessidades sociais apresentadas, os/as entrevistados complementam:

Espero que as crianças sejam proativas, que elas não fiquem esperando...Espero que elas aprendam ser proativas e não passivas (entrevistada 01)

O que a gente sente muita falta é recurso humano, o resto não falta nada, tem comida, material... Excesso de aluno em sala de aula também, com inclusões e o professor não dá conta. Precisaria de

atendimento profissional, um psicólogo e fono para ajudar (entrevistada 06).

A expectativa expressa é que as crianças sejam proativas e não se tornem passivas. Isso sugere um desejo de que os alunos assumam um papel ativo em seu próprio aprendizado, buscando conhecimento e participando das atividades escolares. Destaca-se a falta percebida de recursos humanos na escola. Embora haja menção de recursos essenciais, como comida e material, a necessidade principal é indicada no excesso de alunos na sala de aula, especialmente considerando o atendimento educacional especializado, o que sobrecarrega os professores. A sugestão de necessidade de atendimento profissional, como psicólogo e fonoaudiólogo, evidencia a percepção de que recursos humanos especializados são fundamentais para atender às diferentes necessidades dos alunos.

Esses aspectos indicam uma preocupação com o papel dos alunos no processo educacional, bem como a consciência das limitações em termos de recursos humanos para lidar com questões específicas, como a inclusão de alunos com necessidades especiais.

É interessante notar o reconhecimento da escola como espaço necessário para a socialização, percebemos na fala abaixo que o acesso ao bem de consumo imprescindível da era pós moderna: o celular, por vezes vai dificultado a possibilidade de garantia de atender a necessidade do compartilhar, do socializar.

Todos os alunos tem um celular, então a gente estava fazendo um movimento interno, uma campanha muito forte para os pais tirarem o celular, devido a essa questão da socialização (Entrevistada 11).

A compreensão das necessidades sociais vai além das demandas básicas, incorporando elementos específicos do contexto local. A campanha para limitar o uso de celulares destaca como as necessidades podem variar a depender de seu posicionamento no modo de produção capitalista, mesmo em regiões geográficas relativamente próximas.

Ressalta-se que a escola central atende uma fração da classe trabalhadora com poder aquisitivo maior, sendo assim, a condição de satisfazer as necessidades se diferenciam. Assim, baseado nas reflexões dos capítulos

anteriores, no período histórico em que vivemos criamos a necessidade de utilizar a ferramenta digital para satisfazer uma demanda específica, essa necessidade criou diversas outras necessidades e desafios/limites para satisfazê-las seja por aspectos econômicos, sociais e culturais. A partir do reconhecimento dessa necessidade é possível pensar em políticas inclusivas para a população.

Um aspecto a ser ressaltado é em relação a necessidade imaterial de conhecimento do público atendido e de suas famílias. As falas evidenciam uma compreensão aprofundada das necessidades desse grupo, o que permite a formulação de estratégias de atuação mais eficazes, com foco no aprimoramento da aprendizagem.

Frente ao exposto, a categoria *Necessidades Sociais* se apresenta de diferentes formas no contexto escolar, refletindo o movimento da sociedade no modo de produção capitalista, que com o acirramento das desigualdades sociais, avanço do neoliberalismo e precarização do trabalho, demanda ações de diversas instituições para a satisfação das necessidades mais básica, como a alimentação. A partir da perspectiva de membros de APMs, as necessidades sociais compreendem tanto aspectos materiais quanto simbólicos. A materialidade está evidente nas referências à alimentação e outros recursos tangíveis fornecidos pela escola em resposta às demandas da comunidade. Por outro lado, a dimensão simbólica emerge nas expressões de solidariedade, acolhimento e reconhecimento das crianças enquanto sujeitos de direitos, indicando a importância não apenas das condições materiais, mas também das relações interpessoais e do significado atribuído às ações.

#### b) Escola e Proteção Social:

Diante das necessidades sociais é preciso refletir quanto a categoria **“Escola e Proteção Social”**, buscando elementos que fazem da escola um espaço de proteção social na visão de membros de APMs.

Compreendemos a proteção social como elemento capaz de amortecer as expressões da relação capital/trabalho no capitalismo, atendendo as necessidades sociais da classe trabalhadora, necessárias a sua sobrevivência e o controle das lutas sociais, pois a medida que o capitalismo avança, condensado com o acirramento das desigualdades sociais e precarização do trabalho, diversas

instituições são convocadas a atuar no campo da proteção social, como a escola. Evidenciamos no relato a seguir como esse equipamento pode fazer diferença para a classe trabalhadora, principalmente para as regiões com maior desproteção social, em que o espaço escolar representa uma conquista, um direito:

O Vista Bela foi entregue sem suporte nenhum de equipamento público, então, durante muitos anos foi uma luta até firmar esse direito a educação, porque todos os alunos em idade escolar tinham que migrar para outros territórios e aí foi aquela luta para conseguir ônibus que levassem eles, crianças de 12/13 anos para cima você coloca dentro de ônibus sozinho, mas criança de 5 anos em diante é complicado, e mesmo que a criança não pague passagem, a mãe acaba pagando (entrevistada 07).

Embora haja previsões legais, a implementação prática nem sempre acompanha o que está previsto. O bairro Vista Bela, entregue à população em 2011, carecia de qualquer infraestrutura pública. Apenas em 2021, uma escola pública municipal foi finalmente inaugurada para atender crianças residentes na área.

Então quando a gente conseguiu a escola, realmente foi um conforto para a população do bairro, e aí até por isso acho que ela traz essa sensação de proteção mesmo, de saber que nossos filhos tem direito de estudar dentro do território, que estão acolhidos ali, que faça chuva ou sol a escola é ali do lado (entrevistada 07).

A inauguração da escola em 2021 é descrita como um alívio para a população do bairro. Esse evento não apenas simboliza o cumprimento tardio de um direito fundamental, mas também destaca o impacto significativo que a falta de acesso à educação local teve na comunidade ao longo do tempo. A chegada da escola é percebida como um conforto para a população e é associada à sensação de proteção. O fato dos filhos poderem estudar no próprio território é destacado como um elemento significativo, proporcionando à comunidade uma sensação de acolhimento e segurança.

A observação de que "faça chuva ou sol a escola é ali do lado"(sic) destaca a importância da proximidade geográfica. Isso não apenas facilita o acesso à educação, mas também reforça a ideia de que a escola é uma parte integrante do território, de mobilização da classe trabalhadora. A inauguração da escola, embora

tardia, é celebrada como uma conquista que atende uma necessidade social e educacional, em garantir um direito fundamental que é a educação.

Duarte (2007) argumenta que a educação deve ser percebida como um direito social que transcende a simples satisfação de interesses individuais, sendo, na verdade, um elemento integrante de um projeto político coletivo.

[...] embora a educação, para aquele que a ele se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum [...] (DUARTE, 2007, p 697).

Neste sentido, muitos concebem a escola como protetiva pelo fato de garantir um direito fundamental, que é a educação:

Dando o direito deles estarem aqui, independente do comportamento, se estão progredindo ou não dentro de sua faixa etária, o importante é eles estarem dentro desse espaço (entrevistada 6);

Sim, atua em vários âmbitos, em relação a garantia dos direitos deles, vamos começar pela educação que é a aprendizagem, ela atua também de maneira a observar essas crianças no dia a dia, como vem de casa [...] (entrevistada 9)

A partir das falas evidenciamos que a escola é concebida como proteção pelo fato de existir e de garantir um direito social. A entrevistada 9 amplia essa visão ao mencionar que a escola atua em vários âmbitos para garantir os direitos das crianças, especialmente na área educacional. A ênfase na aprendizagem destaca a importância desse direito fundamental.

E essa proteção passa de vários aspectos né, a proteção contra a violência, mas também um ambiente que a criança seja acolhida, que seja entendida, que seja vista como um ser que aprende, que necessita de cuidados, um ser que precisa não só de um mundo letrado, mas também um espaço de escuta. O espaço da escola é muito amplo. Eu acho que a escola está aberta a vários aspectos (entrevistada 08).

O direito à educação também é exposto como uma forma de proteção social, pois para além da efetivação desse direito, é através da escola que

a criança passa a acessar outros direitos sociais. Moraes (2019) considera ser a “porta de entrada” para diversos serviços de proteção social.

Para além da garantia do direito fundamental de estar na escola como proteção social, algumas falas sugerem a perspectiva desse espaço ser protetivo ao ouvir as crianças e oferecer um canal para denúncias de violências.

Eu acho que não se calar, quando a gente percebe alguma coisa faz os encaminhamentos necessários para mediadora, para a secretaria, para o Eduprojeja. A gente segue os caminhos que tem que ser seguidos (entrevistada, 10)

Neste relato evidencia-se a articulação em rede, visando a garantia da proteção desses sujeitos. Cabe ressaltar que, ao mencionar o Eduprojeta, a entrevistada refere-se à equipe de Mediação e Ação Intersectorial da Secretaria Municipal de Educação de Londrina-PR, voltada a:

Art. 2º [...] atender estudantes da Rede Municipal de Educação de Londrina com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades/Superdotação, Transtornos Funcionais Específicos, Transtornos Comportamentais, dificuldades acentuadas na aprendizagem ou atrasos no desenvolvimento, bem como promover a intersectorialidade no atendimento aos alunos em situação de vulnerabilidade e violência (Ofício, nº 521/2023)

Quanto a equipe do Eduprojeta, destacamos:

A gente tenta proteger de outras formas, por exemplo agressão, a gente percebe e tem os nossos canais de denúncia. Temos as professoras mediadoras, que é um serviço que tem dado muito certo nas secretarias, antes a gente não tinha esse trabalho. A gente encaminhava para a Secretaria e ela que dava toda a assistência, mas era muita demanda, então na época da pandemia eles selecionaram alguns professores por regiões para tentar ajudar, foi pouco, aí no segundo ano da pandemia ampliou e depois ampliou ainda mais, então é um serviço que está ampliando cada vez mais, é um serviço que as professoras passam nas escolas, recebem a demanda, quando precisa manda e-mail ou whatsapp, ela vem na escola, a gente passa o caso e aí ela vai na casa, faz a visita e se for caso, tem que encaminhar para o CT(entrevistada 13).

Para essa entrevistada, a proteção social extrapola os muros da escola ao tempo em que os sujeitos que a compõem identificam situações de risco e desproteção social, fazendo um trabalho de articulação em rede. Isso nos leva ao

entendimento de Sposati (2009), como mencionado no capítulo anterior, quando retrata que a proteção supõe apoio, socorro e amparo.

Eu vejo nossa escola como muito acolhedora, desde a direção até os professores. Então, nós na gestão a gente costuma passar isso para os professores, pois a gente se sente bem quando é acolhido (entrevistada 01);

Hoje a gente vê na escola uma rede de proteção, que vai desde o grupo de pais da escola, às vezes uma fala na entrada da escola ou na saída, que ajuda a criança a estar aqui. A relação entre os professores, pois não é só um professor que entra na sala, o relacionamento entre os professores que atendem a criança também influencia.(entrevistada 02);

As falas acima indicam que os membros que compõem o espaço escolar estão atentos à entrada e saída da escola, buscando garantir a segurança daqueles que adentram, caracterizando esta ação como protetiva.

A gente oferece o que é de currículo, mas também procuramos oferecer bons exemplos, uma palavra amiga, conselho, mais amigos muitas vezes do que professor, principalmente para os maiores, que estão numa fase de enfrentamento dos pais. E para as família, a gente também tenta oferecer um pouco de acolhimento, então tem muita família que vem desabafar, conversar [...] (entrevistada 03)

A entrevistada demonstra a apreensão de um contexto precário, em que os profissionais no ambiente escolar precisam assumir funções que não são deles. Tal fala reforça a necessidade de uma equipe interdisciplinar que componha a escolas. A legislação prevista pela Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, determina que as redes públicas de Educação Básica devem contar com os serviços de Psicologia e do Serviço Social. Essa medida visa atender às necessidades e prioridades condicionais pelas políticas de educação, com o propósito de melhorar a qualidade do processo de aprendizagem, a formação social dos estudantes, a convivência escolar e a relação entre família e escola (CFESS, 2022). Embora esteja previsto em Lei, grande parte dos municípios ainda não implementaram este serviço, como é o caso de Londrina-PR.

A partir da mobilização social e luta por proteção social, a escola passou a seguir normativas e fluxos que regem a atuação dos profissionais. Nesta perspectiva, destacamos as falas:

Eu acho que a gente trabalha de acordo com o ECA, sempre dentro dos direitos das crianças e adolescentes. Então, qualquer coisa que a gente perceba que as crianças estejam vulneráveis, a gente tem que procurar saber direitinho para que a gente possa ajudá-las (entrevistada 04);

A gente percebe as crianças que têm problemas familiares, muitas vezes a gente é obrigado a acionar o conselho tutelar ou órgãos competentes, porque a gente percebe que essas crianças estão em vulnerabilidade (entrevistada 10);

Sim, acho que o fato de acolher os problemas que as crianças trazem, um espaço de escuta também, estamos abertos ao que a criança tem a dizer. Então, apesar da escola ser bem localizada, às vezes tem algumas crianças que passam por problemas familiares, muitas vezes elas chegam a contar para gente. Então a gente acaba sendo esse espaço de proteção, eles não ficam sozinhos, são acolhidos (entrevistada 12).

Estas declarações incorporam aspectos cruciais em que a proteção social perpassa pela escuta e acolhida, salientando que a função social da escola vai além do domínio da aprendizagem. Os profissionais são convocados a criar um ambiente seguro, promover uma escuta qualificada e, quando necessário, denunciar, a fim de garantir a proteção das crianças. A entrevistada 04 destaca que sua prática profissional é respaldada pelo ECA de 1990. Nesse sentido, o artigo 56 estabelece as obrigações dos dirigentes de instituições de ensino de comunicar ao Conselho Tutelar casos de maus-tratos, faltas injustificadas reiteradas, evasão escolar e altos índices de repetência entre seus alunos.

A identificação de situações envolvendo violência, maus-tratos e violação dos direitos das crianças e adolescentes destaca-se como uma dimensão crucial da proteção social exercida no contexto escolar. Os professores emergem como agentes essenciais nesse processo:

É quando a criança apanha em casa e, como não sabe a quem recorrer, fica calada, suportando sozinha a dor. O professor é quem tem mais proximidade com a criança na escola, por isso deverá possuir a sensibilidade de perceber possíveis alterações no comportamento de seus alunos e procurar descobrir as causas, tomando as medidas cabíveis, como por exemplo, uma conversa com os pais, ou até mesmo uma comunicação ao Conselho Tutelar, nos casos mais graves (VERONESE; SILVEIRA, 2011, p. 146).

Nesse contexto, Tramontin e Orso (2016) ponderam e levantam indagações sobre a função social da escola, considerando o papel de proteção que ela desempenha diante das necessidades sociais. Eles questionam a eficácia desse papel, uma vez que, apesar do avanço representado pela universalização da educação básica, especialmente do ensino fundamental, a escola pode estar perdendo sua função primordial de garantir que o aluno adquira conhecimentos atualizados e sistematizados. Saviani argumenta que:

Que a função social da escola é a de propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola devem organizar-se a partir dessa questão (SAVIANI, 2013, p.14).

A função da escola como equipamento de proteção social foi ainda mais questionada durante a pandemia da Covid-19, como já evidenciado acima. O caráter protetor das escolas tornou-se mais evidente após a interrupção das aulas presenciais e sua substituição por atividades de ensino remoto, decorrente da pandemia da Covid-19, isso se deve ao fato de que a escola proporciona acesso a alimentação, acolhimento, apoio emocional e proteção diante das situações de violências, reafirmando os argumentos apresentados na categoria anterior.

Em Londrina, as atividades escolares presenciais da rede municipal foram suspensas no dia 23 de março de 2020, a partir do decreto 334/2020. Momento em que os governantes tiveram que se mobilizar para as “novas” necessidades. Buscando atuar contra a insegurança alimentar e atender os objetivos do PNAE, a rede municipal de educação disponibilizou, em março de 2020, 10 mil Kit's de merenda escolar que estavam no estoque das Unidades Escolares, tais kit's contemplaram as famílias que estavam inscritas no Cadastro Único, conforme consta em Resumo de Acompanhamento da Equipe de Mediação disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Londrina. O que corrobora com os relatos abaixo:

No primeiro mês, o estoque que tínhamos na escola de merenda, nós fizemos as divisões de pacote e entregamos para as famílias que eram cadastradas no bolsa família, aí limpamos o estoque da escola. Aí o negócio foi só se prolongando, a prefeitura fez um acordo com o pessoal da merenda que ao invés de mandar a merenda, eles

comparam cesta básica, aí fizemos as relações das famílias que tinham bolsa família, e daquelas famílias que vinham na escola (entrevistada 01);

E aqui nós entregamos as cestas básicas, vinha pelo CRAS e eles entregavam aqui. Nós tínhamos a relação das famílias carentes e a gente entrava em contato com a família e eles vinham buscar (entrevistada 03).

Percebemos que durante a crise sanitária a proteção social oferecida pela escola no campo da alimentação teve que extrapolar os muros da instituição e alcançar não só as crianças mas também suas famílias. Importante notar que esse processo aconteceu de forma diferente nas regiões de Londrina-PR.

As necessidades sociais não se apresentam da mesma forma em todos os territórios, conforme evidenciado pelo relato de um membro da APM de uma escola localizada na região central da cidade:

Entregamos materiais, cestas básicas, a escola conhecia as famílias que necessitavam de cestas básicas. A nossa comunidade não é uma comunidade que demandava muito isso, duas famílias ou três no máximo demandaram isso, a nossa comunidade é diferenciada devido a condição financeira. Teve mês que nem precisou de cesta (Entrevistada 11).

A entrevistada destaca que, nesse local específico, a entrega de materiais e cestas básicas foi direcionada a um número limitado de famílias, indicando que a demanda por assistência alimentar não era tão expressiva naquela comunidade. Ela também menciona a diferenciação socioeconômica dessa comunidade, destacando que, devido à condição financeira, houve meses em que a distribuição de cestas básicas não foi necessária. Mas o que mais nos chama atenção é o conhecimento que a escola tem de seus usuários, a ponto de identificar quem realmente precisa de auxílio, esse lastro somente a escola consegue ter, devido o tempo e permanência que os estudantes mantêm com a escola, o que contribui para que a proteção social se efetive.

Observamos que as escolas dos bairros periféricos de Londrina-PR tiveram que atender as necessidades para a sobrevivência da classe trabalhadora durante esse período, deixando de lado a parte pedagógica:

A parte pedagógica era muito frustrante, porque nem todos tinham acesso à internet, não tinha quem os acompanhasse, as famílias não

tinham paciência. Então foi mais assistência de alimentação (entrevistada, 13);

A parte pedagógica não chegou para eles e até hoje estamos enrolados, as perdas pedagógicas foram muito grandes, tem criança que está no terceiro ano e não foi alfabetizado ainda e a gente não consegue voltar (entrevistada, 15).

Essas declarações evidenciam um cenário desafiador nas escolas periféricas de Londrina-PR durante a pandemia. A falta de acesso à internet, o suporte inadequado das famílias e as perdas pedagógicas significativas emergem como preocupações fundamentais.

Neste sentido, a insegurança social, a insuficiência das políticas de proteção social, a ausência e precarização do trabalho, das condições de moradia e de vida exigem a ampliação dos aparatos de proteção social, como a escola.

A escola se voltou mais para a questão social, fizemos cadastros dos idosos e de todos que vieram para escola, para a vacinação. Fizemos mais de cinco mil cadastros, e tivemos uma descoberta de que o nosso bairro tem um bom número de idosos, é uma comunidade de idosos. Entrega de cesta básica, acolhimento das famílias que estavam com problema de relacionamento. A gente ia entregar as cestas básicas em casa, e muitas vezes era fora do horário de aula, e sempre com carro próprio (entrevistada, 06)

Com a entrega das cesta a gente fez uma parte e aproveitou esse momento para cobrar a presença e para ver as atividades que eram enviadas. Mas para nós também, não sei se é muito forte dizer que o ensino ficou em segundo plano, mas a nossa preocupação (entrevistada, 09)

As falas acima sugerem que a escola foi atravessada pela modalidade “tradição” denominada por Di Giovanni (1998), que se apresenta através da solidariedade entre os indivíduos, e isso fica evidente quando a entrevistada refere a entrega de cestas básicas fora do horário de trabalho e com meios próprios, utilizando recursos próprios para o desenvolvimento desta ação.

Isso evidencia a solidariedade apontada pelo autor acima, mas também reflete o modelo de Estado neoliberal, que segundo NETTO (2016), transfere para a sociedade civil as responsabilidades que lhe competem.

A escola na região central da cidade também enfrentou desafios relacionados à aprendizagem durante a pandemia COVID-19. No entanto, traçaram

estratégias de superação com o apoio da Associação de Pais e Mestres - APMs, que declararam preocupação com o progresso educacional dos alunos. Notavelmente, a questão da fome não era uma preocupação imediata para essa comunidade naquele momento,

Os professores fizeram aulas assíncronas, as outras escolas do município não, mas nós demos aula ao vivo. Foi a única escola do município. Todas as salas foram equipadas com datashow, o recurso teve parceria, uma parte veio do governo federal e outra parte da APM. Aqui a APM atua bastante, por exemplo todas as coisas, jardins que as crianças fazem, atividades fora da escola é bancado pela APM (entrevistada 11).

Frente ao exposto, compreende-se que a pandemia da Covid-19 intensificou as dificuldades enfrentadas pela classe trabalhadora, resultando na chamada exclusão digital. Nesse cenário, as disparidades no acesso e na utilização da internet em áreas urbanas periféricas ou rurais acentuam as desigualdades exacerbadas pela disparidade econômica. É importante ressaltar que esse acesso limitado à internet impede que os alunos em situação de vulnerabilidade social cumpram suas atividades escolares. Destaca-se a escassez de computadores, a falta de uma conexão de banda larga confiável e a insuficiência de dispositivos para todas as crianças e jovens de uma mesma família (COUTO et al., 2020).

Passado o período de calamidade pública, as escolas estão empenhadas em um movimento de recuperação do “tempo perdido” e abordam diversas estratégias para lidar com as perdas no aprendizado e atender necessidades de diferentes naturezas:

Em relação às perdas, a escola está fazendo suplementação de conteúdo, aulas extras, reforço paralelo, tem crianças que vem no horário do almoço para correr com o conteúdo. Temos o Programa Vida que trabalha a parte emocional, tenta trabalhar temas de sonho, desejos, conquistas e esforço pessoal, observar o que está envolta (Entrevistada 13).

Estamos retomando a aprendizagem, que eles sofreram muito. Nós temos hoje alunos com dificuldades sérias, que vai levar um tempo ainda, mas na medida do possível estamos retomando a normalidade (Entrevistada 07).

Hoje com a volta das atividades, não voltou como era, mas ainda estão se estabilizando. Antes ele era muito voltado à parte social,

mas agora o nosso foco é no ensino. Agora se a gente identifica, a gente passa para a mediadora acompanhar. Abrimos o nosso olhar para um outro caminho que antes da pandemia a gente não tinha, mas agora é mais focado para o ensino (Entrevistada 15).

A escola está implementando medidas como suplementação de conteúdo, aulas extras e reforço paralelo para compensar as perdas no aprendizado. Isso demonstra um esforço ativo em fornecer oportunidades adicionais para que os alunos possam recuperar o conteúdo perdido durante o período de interrupção. Essa perspectiva destaca a importância de abordagens diferenciadas para atender às necessidades variadas dos alunos e reforça a necessidade de apoio profissional especializado para complementar o trabalho dos educadores. Neste sentido, argumentam:

O ideal, a gente queria um assistente social, a gente queria atendimentos completos de fono, psicólogo, de psicoterapia, psicopedagogia...tudo que fosse possível dentro da escola, porque a gente percebe que tem criança que precisa fazer uma terapia, ou fisioterapia, alguma coisa e não vai porque é distante, demanda tempo, não tem ninguém para levar. Assim, acho que isso ajudaria bastante, e que quando a gente fosse “aí queremos fazer tal atividade”, que o dinheiro nunca fosse um empecilho (Entrevistada 14).

Além disso, os participantes da pesquisa ressaltam a importância da participação comunitária como um fator crucial:

Que a comunidade escolar possa cada vez mais ter mais consciência que é só o envolvimento do coletivo que qualifica a atuação da escola na comunidade, porque eu acho que a escola reflete a comunidade (Entrevistada 05).

Eu gostaria que a comunidade fosse mais presente. Porque na escola a gente tem que se tornar pertencente, e eu tenho dado essa abertura para a comunidade, para eles se sentirem pertencentes, trazer o melhor dela. Porque aqui estava dentro de uma redoma, né. A gente está vendo a comunidade e a comunidade está vendo muito mais você. Gostaria que eles fossem muito mais atuantes, porque isso aqui pertence a eles, nós estamos aqui prestando serviço (Entrevistada 06).

Essa perspectiva enfatiza a interdependência entre a escola e a comunidade, ressaltando que a colaboração e participação ativa da comunidade são

essenciais para promover um ambiente educacional mais enriquecedor, significativo e com possibilidades de transformação.

Dois entrevistados concordam com a perspectiva de uma escola integral como a ideal, enfatizando a importância dessa abordagem para a proteção social e o desenvolvimento integral dos alunos:

O ideal seria uma escola integral, porque a escola integral onde todos fossem acolhidos da mesma forma, que não tivesse o preconceito, que não tivesse a discriminação, uma escola que atendesse a comunidade para o que ela precisa. O integral seriam crianças que estão em situações de vulnerabilidade, então acho que a escola poderia estar atenta a essas demandas (Entrevistada 06);

Acredito muito na escola integral, atendimento multidisciplinar, um psicólogo, uma fono, projetos de arte e música, esporte. Nossa, você imagina isso em um contexto social como esse que a criança pudesse vir e fazer tudo isso aqui dentro (Entrevistada 09).

A defesa da escola integral envolve a visão de um ambiente inclusivo, onde todos os alunos são considerados de maneira equitativa, sem preconceitos ou discriminações. A proposta visa atender às diversas necessidades da comunidade escolar de maneira abrangente. Destaca-se a importância de uma abordagem integral, especialmente para crianças em situações de desproteção social, exigindo que a escola esteja atenta a essas demandas.

Frente ao exposto, observa-se que a escola é requerida a ser um espaço de proteção social em diferentes aspectos, sendo influenciada pelo processo de luta de classes e pela fragilidade da proteção social no país em seu caráter seletivo, fragmentado e focalizado, principalmente em contexto de crise sanitária como o da pandemia Covid-19. Nesse contexto, as escolas têm sido integradas à esfera da proteção social, evidenciando-se por meio da doutrina da proteção integral preconizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da participação ativa das escolas nas redes intersetoriais de atendimento a crianças (Moraes, 2019). Além disso, contribui para aliviar a sobrecarga enfrentada pelas famílias, em especial pelas mulheres, no desempenho das responsabilidades de cuidado, como explicitado por uma entrevistada:

Tem um caso aqui, de uma mãe batalhadora, lutadora que tem um filho deficiente físico. Ela fala que se a escola não ajuda, ela não trabalha, porque ela deixa ele aqui e corre para fazer uma unha... nós somos bem parceiros (entrevistada 02).

A escola não assume o papel do cuidado que é destinado às famílias, contudo, por vezes é o único espaço protetivo para as crianças, para que as mães que enfrentam duplas ou triplas jornadas possam realizar suas atividades laborais como meio de subsistência.

Ressaltamos que em territórios com maior desproteção social, a escola é o único equipamento social presente, como foi evidenciado nos relatos acima. Neste sentido, a ideia de que a escola possui essa responsabilidade social, por vezes, suprime a preocupação com o processo de ensino-aprendizagem, principalmente quando se trata de escolas para a classe trabalhadora, localizadas nas regiões mais vulneráveis da cidade de Londrina-PR.

Neste sentido, observamos que as categorias elegidas diante das falas de entrevistados da pesquisa, contempla o objeto desta dissertação, no que se refere a relação entre escola e proteção social e como ela se efetivou a partir dos membros que a compõem. Ressaltamos que as categorias, embora analisadas separadamente, se contemplam entre si, pois os sistemas de proteção social são delimitados e atuam diante das necessidades sociais (Pereira, 2013).

Evidenciamos que a escola é um espaço de proteção e que atua de diferentes formas para proteger seus alunos. As falas expostas demonstram que a condição de vida precarizada agravada pelo modo de produção capitalista e avanços do neoliberalismo trazem à escola a responsabilidade de atender às necessidades sociais, que contemplam segundo Heller (1996) as necessidades naturais e imateriais/simbólicas para além da necessidade de aprendizagem, que ainda é seu foco principal.

Essas necessidades demandam uma escola que visa minimizar as desigualdades sociais e educacionais, mas que também atuem na perspectiva da formação humana, do conhecimento e da possibilidade do sujeito pensar, sair do âmbito da ignorância e criar novas sínteses, no intuito de evoluirmos para uma educação além do capital.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa buscou apreender a relação entre necessidades sociais e proteção social e como ela se apresenta no espaço escolar a partir da perspectiva de membros de Associações de Pais e Mestres- APM da cidade de Londrina-PR, compreendendo a tríade: escola, gestores e familiares de alunos. A construção dessa pesquisa teve um papel crucial em nosso desenvolvimento acadêmico, pois desvelou processos fundamentais e contribuiu para desmistificar a concepção de escola como espaço de proteção social.

As entrevistas realizadas com os sujeitos que compõem as APMs foram extremamente relevantes, pois apontaram e afirmaram a importância da escola em atender as necessidades sociais, materializada nesse espaço devido a complexificação das condições de vida no modo de produção capitalista.

A partir das reflexões através das duas categorias eleitas, apreendemos que as necessidades sociais se apresentam na escola em sua dimensão material e/ou imaterial/simbólica. Necessidades básicas como a alimentação mostraram-se um problema real, principalmente durante a pandemia da Covid-19. Nesse contexto, ficou evidente o contraste entre as três regiões da cidade pesquisadas, os/as entrevistados das regiões norte e sul trouxeram em suas falas a problemática da fome e como a escola se voltou a atender não só as crianças (seu público-alvo), mas também suas famílias. Por outro lado, os/as entrevistados da região central expuseram que a fome não foi uma necessidade apresentada pelas famílias dos alunos. Nessa região específica, a necessidade apresentada foi em relação aos equipamentos eletrônicos necessários para desenvolver as aulas remotas que ocorreram durante a pandemia.

A pesquisa, em sua riqueza, materializada através das entrevistas com os integrantes de APMs, nos possibilitou compreender o quanto as dimensões das necessidades sociais atravessam o espaço escolar e demandam por respostas imediatas, reafirmando que a proteção social perpassa as atividades desenvolvidas no espaço escolar, sendo uma exigência da dinâmica das relações sociais existentes na sociedade capitalista.

No decorrer do trabalho foi possível compreender a relação entre proteção social e necessidades sociais. Evidenciamos o quanto as necessidades sociais se apresentam complexificadas na escola, e ao mesmo tempo as

necessidades básicas permanecem, desatacamos, por exemplo, a permanência da fome que se materializa no espaço escolar, aliada a presença ou não dos equipamentos de informática. Todo esse processo impacta o ensino-aprendizagem e se constitui uma preocupação da própria política de educação. Dessa forma, podemos afirmar que as necessidades sociais básicas e necessidades sociais complexas se entrelaçam no espaço escolar, constituindo em um desafio a todos os sujeitos presentes na escola, considerando que, na atual conjuntura os ditames neoliberais intensificaram a precarização da vida e intensificaram a demandas trazidas pelos estudantes para a escola, desde as questões materiais até as necessidades de acolhimento e desenvolvimento de relações coletivas.

Frente a isso, foi possível perceber que a proteção social desenvolvida pela escola historicamente se intensifica, no sentido de atender as necessidades sociais objetivadas na escola. Essa não é uma tarefa isenta de desafios, pois a dinâmica do real frequentemente “invade” o espaço escolar de forma tão intensa que exige uma reordenação rápida da proteção social efetivada. Isso foi evidenciado tanto durante a pandemia da Covid-19 quanto nas situações de violência que passaram a se manifestar de maneira mais intensa na escola, constituindo ainda um desafio a ser superado.

Percebemos também que essa realidade impõe a escola a exigência de estabelecer um trabalho em rede integralizado com as demais políticas sociais e, prioritariamente, a ampliação do quadro de profissionais que compõem a escola, em especial o assistente social e psicólogo, por desempenhar uma função de acolhimento e pela oferta de atividades em tempo integral. Essas profissões têm seu exercício já reconhecido legalmente como necessários na política de educação. Certamente, esse reconhecimento é fruto da complexificação das necessidades sociais e da necessidade de intensificação da proteção social.

Nosso trabalho evidencia que a relação entre necessidades sociais e proteção social é intrínseca ao espaço da escola, uma vez que, nesse espaço se realiza uma formação voltada para sujeitos humanos, sendo, dessa forma, atravessado pela dinâmica da vida cotidiana, que na contemporaneidade faz do processo ensino-aprendizagem um desafio ainda mais instigador pela necessidade de também proporcionar ao estudante um espaço de proteção, segurança, escuta, conforto e estabilidade. Isso visa objetivamente novas sínteses, fortalecendo assim a formação de sujeitos.

Esperamos que a realização deste presente trabalho possa contribuir para as análises e ofereça referências no campo dos estudos das necessidades sociais, proteção social e escola, ampliando o conhecimento já construído acerca das temáticas, e também no que diz respeito à especificidade do contexto da pandemia da covid-19 no que se refere a relação entre a escola e seu público.

Consideramos que essa temática está longe de ser esgotada e a realização desse trabalho nos instiga a continuar a buscar aprofundamentos sobre o tema, visto que traz em si movimento e muitos desafios.

## REFERÊNCIAS

ALVES, I. G. Da caridade ao welfare state: um breve ensaio sobre os aspectos históricos dos sistemas de proteção social ocidentais. *CIÊNCIA E CULTURA*, v. 67, p. 52-55, 2015. <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v67n1/v67n1a17.pdf>

ASSUNÇÃO, Vânia Noeli Ferreira de. A teoria das abstrações de Marx: o método científico exato para o estudo do ser social. n. 18, Ano IX, out./2014 – Publicação semestral – ISSN 1981-061X. Disponível em: <[verinotio.org/conteudo/0.8857190030494.pdf](http://verinotio.org/conteudo/0.8857190030494.pdf)>

AURELIANO, L.; DRAIBE, S. M. A especificidade do "Welfare State" brasileiro. In: MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL (B). Projeto: A política social em tempo de crise: articulação institucional e descentralização. Brasília: MPAS/CEPAL, 1989. p. 186-179. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/29505>. Acesso em: out. 2021.

BARRÍA, Cecília. Seis efeitos da catástrofe provocada pela Covid-19 na educação da América Latina. *BBC News Mundo* Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-54168378>. Acesso em: set, 2020.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. Fundamentos éticos do Serviço Social. In: CFESS. Serviço Social: Direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS, 2009.

BASTOS, R. B. M. As relações constitutivas do ser social. In: XIX Simpósio de Estudos e Pesquisas da Faculdade de Educação: Conhecimento e modernidade: novos e velhos desafios, 2010, Goiânia. Conhecimento e modernidade: novos e velhos desafios. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2010. p. 1-6.

BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. Política social: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2006.

BOSCHETTI, Ivanete. Implicações da reforma da previdência na seguridade social brasileira. *Psicologia & Sociedade*, v. 15, p. 57-96, 2003.

BRAGA, J.C.S. e MEDICI, A.C. Política social e dinâmica econômica: elementos para uma reflexão. — São Paulo: Ed. Fundap/IESP, 1993.

BRASIL, Lei n. 13.935 de 11 de Dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm). Acesso em: set, 2020.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Brasília-DF, 1990.

\_\_\_\_\_. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Secretaria de Estado da Educação. Brasília/DF.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2020 e 2021.

CASTEL, Robert; As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAVES, Helena Lúcia Augusto; ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. Desigualdades e privação de direitos na sociabilidade capitalista e suas expressões no Brasil. Serviço Social & Sociedade, p. 164-182, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/jK8Jvp8DJFPsS6FHGcBXSnt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: mar, 2023.

COSTIN, Claudia. A menina, a escola e uma rede de proteção. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/claudia-costin/2020/08/a-menina-a-escola-e-uma-rede-protacao-social.shtml>. Acesso em: set, 2020.

COUTO, B. R. O direito social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível? 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

DENTZ, Marta Von. As tendências da Proteção Social na interface Serviço Social e Educação Escolarizada: análise crítica da produção acadêmica. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Serviço Social, PUCRS, 2019.

DI GIOVANNI, G. Sistemas de proteção social: uma introdução conceitual. In: OLIVEIRA, Marco, Antonio de (Org.) Reforma do Estado e políticas de emprego no Brasil. Campinas: UNICAMP, 1998.

Diagnóstico Socioterritorial, 2022 – Gerência de Gestão de Informação – Secretaria Municipal de Assistência Social. Disponível em: <https://repositorio.londrina.pr.gov.br/index.php/menu-assistencia/diretoria-de-gestao-do-sistema-municipal-de-assistencia-social/gerencia-de-gestao-deinformacao/53009-diagnostico-socioterritorial-2022-2023> 1/file#:~:text=O%20Diagn%C3%B3stico%20socioterritorial%20%C3%A9%20um,soci oassistencial%2C%20suas%20demandas%20e%20cobertura. Acesso em: set, 2023.

Engels, Friedrich, 1820-1895 A situação da classe trabalhadora na Inglaterra / Friedrich Engels ; tradução B. A. Schumann ; supervisão, apresentação e notas José Paulo Netto. - [Edição revista]. - São Paulo : Boitempo, 2010. 388p. : il. -(Mundo do trabalho ; Coleção Marx-Engels).

Foucault, M. Vigiar e punir: a história da violência nas prisões. Petrópolis, RJ: Vozes.1999.

FRAGA, P. D. Necessidades humanas e relação dos homens entre si nos escritos de Marx em Paris. In: GALVÃO, A. et al. (Orgs.). Capitalismo: crises e resistências.

São Paulo; Campinas; Brasília: Outras Expressões; Cemarx/Unicamp; Capes, 2012. p. 491-510.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 1987.

Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (2022). Desigualdades e impactos da covid-19 na atenção à primeira infância. Acesso em: jan, 2023. Disponível em: <http://www.fmcsv.org.br>.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. Desigualdades sociais, questão social e políticas públicas. Revista de Políticas Públicas, vol. 22, pp. 607-624, 2018. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/3211/321158844029/html/>>. Acesso em: mar. 2023.

HELLER, A. Teoría de las necesidades en Marx. Ediciones Península, Barcelona, 1986.

JACCOUD, Luciana. Proteção social no Brasil: debates e desafios. Concepção e gestão, 2009.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores Sociais no Brasil. 3a Edição, 2001, Alínea Editora.

JUNIOR, Newton N. Gomes; PEREIRA, Potyara AP. Necessidades do capital versus necessidades humanas no capitalismo contemporâneo: uma competição desigual. Argumentum, v. 5, n. 1, p. 50-65, 2013.

LEITE, Izildo Corrêa. Desconhecimento, piedade e distância: representações da miséria e dos miseráveis em segmentos sociais não atingidos pela pobreza. 2002.

LIRA, Paulo Victor Rodrigues de Azevedo; ALBUQUERQUE, Pedro Costa Cavalcanti de; GURGEL, Idê Gomes Dantas. Trabalho e estranhamento: a determinação social da saúde em assentamentos. Trabalho, Educação e Saúde, v. 16, p. 431-452, 2018.

LISBOA. Armando de Melo. A atualidade de Karl Polanyi para a reconstrução pensamento econômico. Otra Economía - Volumen II - Nº 3 - 2º semestre/ 2008 - ISSN 1851-4715 - [www.riless.org/otraeconomia](http://www.riless.org/otraeconomia).

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval (orgs). Marxismo e educação: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2005, Crítica Marxista, São Paulo, Ed. Revan, v.1, n.22, 2006.

LUKÁCS. G. Para uma Ontologia do Ser Social. Boitempo Editorial. São Paulo, 2012.

MARQUES, R. M. O capitalismo financeiro e as políticas sociais: a nova face da contemporaneidade. In: RAICHELIS, R.; VICENTE, D.; ALBUQUERQUE, V. (Org.). A nova morfologia do trabalho no Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2018. p. 108-124.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. Educação e serviço social: elo para a construção da cidadania. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

MARX, Karl; Friedrich Engels. A ideologia Alemã. Tradução de Álvaro Pina. 1 ed – São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl; ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. São Paulo: Cortez, 1998.

MARX, Karl. O Capital – Crítica da Economia Política. Vol I. São Paulo. Editora Nova Cultural. 1996.

\_\_\_\_\_. Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857 - 1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo. 2011.

\_\_\_\_\_. Manuscritos Econômico Filosóficos. São Paulo. Boitempo. 2015- 7a. reimpressão.

\_\_\_\_\_. Miséria da filosofia. Tradução José Paulo Netto. São Paulo: Boitempo, 2017. 218p.

MATTEI, Lauro; HEINEN, Vicente Loeblein. Impactos da crise da Covid-19 no mercado de trabalho brasileiro. Brazilian Journal of Political Economy, v. 40, p. 647-668, 2020.

MÉSZÁROS, István, Para além do capital: rumo a uma teoria da transição; tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. - 1.ed. revista. - São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOCELIN, C. E. Assistência estudantil como política de proteção social: uma possibilidade de seguridade social ampliada e intersetorial. O Social em Questão, Rio de Janeiro, 2019. v. 22, nº 45, p. 239-260. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552264344011>. Acesso em: 03 dez. 2021.

MORAES; Patrícia Maccarini. O Debate entre Proteção Social e Educação: demandas, conceitos e problematizações. Revista Humanidades e Inovação, v8, N39. 2021.

NETTO, José Paulo. Desigualdade, pobreza e Serviço Social. Revista Em Pauta, v. 0, n. 19, p. 135–170, 2007.

\_\_\_\_\_, José Paulo. Introdução ao estudo do método de Marx. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, Potyara A.P. Políticas Públicas e Necessidades Humanas com enfoque no gênero. Disponível em:

[http://www.escoladesaude.pr.gov.br/arquivos/File/POLITICAS\\_PUBLICAS\\_E\\_NECESSIDADES\\_HUMANAS\\_COM\\_RECORTE\\_NO\\_GENER.pdf](http://www.escoladesaude.pr.gov.br/arquivos/File/POLITICAS_PUBLICAS_E_NECESSIDADES_HUMANAS_COM_RECORTE_NO_GENER.pdf). Acesso em: mar. 2023.

PEREIRA, Potyara A.P; PEREIRA, Camila Potyara. Desigualdades persistentes e violações sociais ampliadas. *SER Social*, Brasília, v. 16, n. 34, p. 13-29, jan.-jun./2014. Disponível em: <<http://file:///C:/Users/Maria%20Izabel/Downloads/admin,+3.pdf>>. Acesso em: mar. 2023.

PEREIRA, Camila Potyara. *Proteção Social no Capitalismo: contribuições à crítica de matrizes teóricas e ideológicas conflitantes*. Tese - Universidade de Brasília/UnB. Brasília, 2013.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Muitas palavras: a discussão sobre juventude nas Ciências Sociais. *Ponto Urbe Online*, n.1, 2007 Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1203>. Acesso em: set. 2023.

POCHMANN, Marcio. *Proteção social na periferia do capitalismo: considerações sobre o Brasil*. São Paulo em perspectiva, 2004.

POLANYI, Karl. *A grande transformação*. Leya, 2000.

\_\_\_\_\_, K. A nossa obsoleta mentalidade mercantil. *Revista Trimestral de História das Idéias*, n.1, pp.7-20. Porto (Portugal), 1977.

POLANYI, Karl; PARRO, Esther Gómez; RENDUELES, César. *El sustento del hombre*. Capitán Swing, 1994.

REIS, Carlos Nelson dos; PERUZZO, Juliane Feix. Sistema de Proteção Social e Modernização produtiva: notas preliminares sobre seus impactos em Caxias do Sul. Disponível em: [https://cdn.fee.tche.br/eeg/1/mesa\\_6\\_reis\\_peruzzo.pdf](https://cdn.fee.tche.br/eeg/1/mesa_6_reis_peruzzo.pdf). Acesso em: set, 2023.

SAVIANI, Dermeval. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SPOSATI, Aldaíza. *Proteção social e seguridade social no Brasil: pautas para o trabalho do assistente social*. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 116, p. 652-674, out/dez. 2013.

SPOSATI, Aldaíza. *Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes*. *Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil*. -- Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, UNESCO, 2009.

VON DENTZ, M. *As tendências da proteção social na interface Serviço Social e educação escolarizada: análise crítica da produção acadêmica*. 2019. 204 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8913>. Acesso em: jan. 2022.

WOLF, P.J.W; OLIVEIRA, G.C. Os Estados de Bem-Estar Social da Europa Ocidental: tipologias, evidências e vulnerabilidades. *Economia e Sociedade*. 2017.

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento. *Serv. Soc. Soc. São Paulo*, n. 110, p.288-322. abr/jun.2012.

\_\_\_\_\_, Maria Carmelita. Serviço Social e pobreza. *Revista Katálisis*, v. 13, p. 153-154, 2010.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A**  
**ROTEIRO NORTEADOR DAS ENTREVISTAS - APM**

1- Você observa que seu filho/a está amparado/acolhido/protegido na Escola? Se sim, como?

- O que você espera da escola para a vida do seu filho/a?

2- Enquanto membro da Associação de Pais e Mestre e responsável por aluno, o que identifica ser necessário para que seu filho/a continue frequentando a escola?

3- Na sua visão, quais instituições ou serviços, públicos ou não, podem contribuir para que seu filho/a possa continuar frequentando a escola?

4- Na sua visão, como a escola atua para proteger (no sentido amplo) as crianças?

5- No seu entendimento, a escola oferece algo além do ensino para seu/a filho/a e para a comunidade?

6- Durante o período pandêmico foram desenvolvidas ações pela Associação de Pais e Mestres? quais?

7- Se foram desenvolvidas ações pela APM, quais foram as fontes de recursos?

8- E nos dias atuais, quais ações a APM desenvolve para os alunos e comunidade escolar?

9- O que você imagina e espera das crianças na escola?

**APÊNDICE B**  
**ROTEIRO NORTEADOR DAS ENTREVISTAS - PARA PROFESSORES E**  
**DIRETORES:**

- 1- Na sua visão, como a escola atua para proteger as crianças?
- 2- Compreende a escola enquanto um espaço de proteção social?
- 3- No seu entendimento, a escola oferece algo além do ensino para o aluno/a e para a comunidade?
- 3- Durante a pandemia do Novo Coronavírus, identifique o que mudou na rotina da escola e quais foram as necessidades apresentadas pelos alunos e famílias?
- 4- Quais ações foram desenvolvidas pela escola durante a pandemia no Novo Coronavírus?
- 5- A escola recebeu auxílio externo (público e/ou privado) para o desenvolvimento dessas ações?
- 6- Nos dias atuais, o que a escola oferece para o aluno e sua família?

**ANEXOS**

**ANEXO A**  
TERMO DE CONSENTIMENTO - SME



PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE LONDRINA  
ESTADO DO PARANÁ  
Secretaria Municipal de Educação

Ofício nº 1428/2023 – GEF/AP/SME

Londrina, 06 de julho de 2023

Ilmo Sra. Profª Dr. Ana Patrícia Pires Nalesso  
Universidade Estadual de Londrina

**ASSUNTO: Termo de Consentimento**

Prezada Senhora,

Informamos que somos favoráveis a realização da pesquisa : "A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE PROTEÇÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE DE ESCOLAS MUNICIPAIS DE LONDRINA-PR DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO (2020-2021)", sob a responsabilidade Maria Gabriela Pereira da Silva e orientação da professora doutora Ana Patrícia Pires Nalesso,

Informamos que a pesquisa acontecerá através de pesquisa documental, pesquisa de campo com entrevistas com membros da APM, professores, gestores e professores mediadores; considerando a percepção dos entrevistados sobre o tema e por fim o tratamento do material coletado com o objetivo de construção de conhecimento sobre o tema.

O presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares. Lembramos que esta pesquisa tem fins pedagógicos e as informações obtidas deverão ser utilizadas única e exclusivamente para o desenvolvimento e conclusão deste estudo e ao final da referida pesquisa, solicitamos que os resultados obtidos sejam encaminhados aos cuidados da Gerência de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação.

Atenciosamente,

  
Maria Tereza Paschoal de Moraes

**SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Processo Sei nº19.022.030722/2023-63

Página 1 de 2  
smep@londrina.pr.gov.br

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
Rua Floriano, 999 – Jardim Kennedy – CEP 86064-000  
FONE: 3375-9022 - FAX: 3375-1081/3375-7338/3375-7339 - e-mail: sde@londrina.pr.gov.br

**ANEXO B**  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado/a, convidamos a participar da pesquisa intitulada “*A escola enquanto espaço de proteção social: uma análise de escolas municipais de Londrina-PR durante o período pandêmico (2020-2021)*”, coordenada pela Maria Gabriela Pereira da Silva, discente do Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina- UEL, sob a orientação da Professora Dra. Ana Patrícia Nalesso.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender como a função protetiva da escola é efetivada na perspectiva dos sujeitos que compõem a Associação de Pais e Mestres, sendo que os objetivos específicos visam contextualizar a relação entre necessidades sociais e sua satisfação na sociedade capitalista; compreender a proteção social na sociedade de classes e como a política de educação adentra esse espaço; e identificar as diferentes perspectivas dos membros da Associação de Pais e Mestres -APM quanto a função protetiva da escola e como ela se efetiva em período de crise sanitária.

Caso aceite participar da pesquisa, você concederá uma entrevista individual semiestruturada, com perguntas abertas que abordam a sua visão sobre a escola, proteção social e ações desenvolvidas pela escola com o intuito de proteção social, o que levará cerca de 30 minutos. Além disso, será utilizado a gravação de voz como registro.

Com sua participação nesta pesquisa, você estará exposto a possíveis desconfortos em relação às perguntas e risco de constrangimento durante a entrevista e, caso elas venham a ocorrer, serão tomadas as seguintes providências: acolhimento e interrupção da entrevista, sob a responsabilidade da pesquisadora responsável.

Esta pesquisa tem como benefícios a produção de conhecimento sobre a escola enquanto espaço de proteção social, visando retorno para a comunidade escolar no aperfeiçoamento da política de educação.

As informações obtidas contemplarão a dissertação de mestrado em Serviço Social e Política Social da UEL, que poderão ser publicizadas em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos, sem sua identificação.

A pesquisadora se responsabiliza pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição individualizada dos dados da pesquisa. Sua participação é voluntária e você terá a liberdade de se recusar a responder quaisquer questões que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza.

Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo. É assegurada a assistência durante toda a pesquisa, e garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Se com a sua participação na pesquisa for detectado que você apresenta alguma condição que precise de tratamento, você receberá orientação da pesquisadora, de forma a receber um atendimento especializado. Você também poderá entrar em contato com a pesquisadora, em qualquer etapa da pesquisa, por e-mail ou telefone, a partir dos contatos da pesquisadora que consta no final do documento.

Lembramos que sua participação é voluntária, o que significa que você não poderá ser pago, de nenhuma maneira, por participar desta pesquisa. De

igual forma, a participação na pesquisa não implica em gastos para você. Se ocorrer algum dano decorrente da sua participação na pesquisa, você será indenizado, conforme determina a lei.

Após ser esclarecido sobre as informações da pesquisa, e, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine o consentimento de participação em todas as páginas e no campo previsto para o seu nome, que é impresso em duas vias, sendo que uma via ficará em posse da pesquisadora responsável e a outra via com você.

### **Consentimento de Participação**

Eu \_\_\_\_\_ concordo em participar, voluntariamente da pesquisa intitulada “*A escola enquanto espaço de proteção social: uma análise de escolas municipais de Londrina-PR durante o período pandêmico (2020-2021)*” conforme informações contidas neste TCLE.

Local e data: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Pesquisador (a) responsável (orientador (a): Maria Gabriela Pereira da Silva.

E-mail para contato: maria.gabrielaa@uel.br

Telefone para contato: (43)99126-2225

Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável:

\_\_\_\_\_

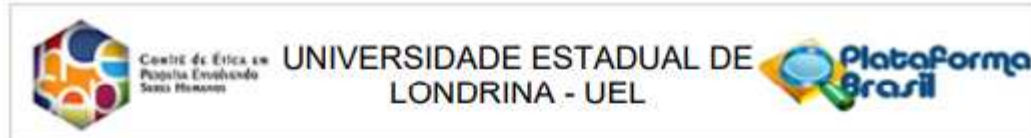
Informações de contato CEP/UEL: Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEP/UEL, LABESC - Laboratório Escola de Pós-Graduação - sala 14.Campus Universitário - Rodovia Celso Garcia Cid, Km 380 (PR 445), Londrina- Pr - CEP: 86057-970, Telefone: 43-3371-5455, e-mail: [cep268@uel.br](mailto:cep268@uel.br)

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2065135.pdf	16/10/2023 21:34:34		Aceito

Endereço: LABESC - Sala 14  
 Bairro: Campus Universitário CEP: 86.057-970  
 UF: PR Município: LONDRINA E-mail: cep268@uel.br  
 Telefone: (43)3371-5455

Página 03 de 04



Continuação do Parecer: 6.479.375

Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	16/10/2023 21:32:13	MARIA GABRIELA PEREIRA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOPESQUISA.pdf	16/10/2023 21:29:28	MARIA GABRIELA PEREIRA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	16/10/2023 21:26:33	MARIA GABRIELA PEREIRA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_10672328_ESCOLA.pdf	16/10/2023 21:25:06	MARIA GABRIELA PEREIRA DA SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

LONDRINA, 31 de Outubro de 2023

---

**Assinado por:**  
**Adriana Lourenço Soares Russo**  
 (Coordenador(a))